الجودة الشاملة في التعليم

تأليف

أ/د/رأفت عبد العزيز البوهي د/ إبراهيم جابر المصري

د/أحمد محمد ماجد د/منى أحمد عبد الرحيم

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دار الجديد للنشر والتوزيع

371.207

ا . ر

، رأفت عبد العزيز .البوهي

الجودة الشاملة في التعليم/رأفت عبد العزيز البوهي..(أخ).- ط1.- كفر الشيخ: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

360 ص ؛ 17.5 × 24.5سم .

تدمك : 8- 569 – 308 – 977 – 978

1. التخطيط التربوي

2. التعليم3-إدارة الجودة

أ ،إبراهيم جابر-المصري (مؤلف)مشارك

ب- ،احمد محمد ماجد

ج- ،مني احمد. عبد الرحيم

د-الحيوان

رقم الإيداع : 11085 .

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة – بجوار البنك الأهلي المركز

E- elelm_aleman2016@hotmail.com & elelm_aleman@yahoo.com

mail:

النـــاشـــر : دار الجـــديد للنشـــر والتـــوزيع

تجزءة عزوز عبد الله رقم 71 زرالدة الجزائر

E-mail: dar_eldjadid@hotmail.com

2018

الفهرس

قائمة المحتويات

مقدمــة

مع تطور الحضارة الإنسانية أصبح التعليم من الحقوق الإنسانية التي نصت عليها الأديان السماوية والمواثيق الدولية التي تحث على التعليم والتعلم ، لذلك أصبح الاهتمام بالتعليم مطلبا اجتماعيا وقوميا لتحقيق التنمية والتقدم ، وملاحقة النمو السريع في التغيرات العلمية والتكنولوجية .

ولقد ظهرت الكثير من الظواهر السلبية المقلقة والمخيفة ، والتي تؤدي إلى تدني مستوى التعليم ومخرجاته ، مما استدعى الاهتمام بشؤون التربية والتعليم والتفكير في التوصل إلى أفضل المسالك لتفادي الظواهر السلبية في التعليم والبحث عن الجديد ...

لذا فإن الجودة في التعليم ضرورة تفرضها متطلبات العصر لسد جزء من احتياجات المجتمع ، ولتحقيق تصور لتطوير التعليم وتحسينه في مسيرة تحقق الجودة .

إن كل المنشآت كبيرة كانت أم صغيرة تسعى للارتقاء بمستوى ما تقدمه حتى تصل للتفوق الذي يعد مثالا يتوق إليه كلا من مقدمي الرعاية والمستفيدين ، وذلك باستخدام استراتيجيات لتحسين مستوى الأداء وأهمها الاهتمام بالجودة ،

لأنها تساعد على توفير ما يشبع الرغبات عن طريق تلبية المتطلبات والاحتياجات والتوقعات . لذا أعدت الجودة من أهم القضايا التي يهتم بها في أي منشأة لرفع مستوى الأداء إنتاجيا ، وهي تعتمد على الأسلوب الذي ينتهج في بناء الأنظمة الداخلية ورسم السياسات الإستراتيجية

الفصل الأول

تعريف الجودة الشاملة بصورة مبدئية

قبل التطرق إلى معنى الجودة اصطلاحا نتطرق إلى المعنى اللغوي المشتق من المعاجم العربية حيث يشير المعجم الوسيط إلى أن الجودة تعني كون الشيء جيد وهي مصدر للفعل جاد. أما المعنى الاصطلاحي للجودة الشاملة فقد نظر إليها البعض على أنها اتخاذ الجهود واستثمار الطاقات لتحسين المنهج الإداري ومواصفاته، ويذهب البعض إلى أن الجودة الشاملة تعني الكفاءة Efficienncy ويرى آخرون بأنها تعبر عن الفعالية Effectiveness وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا أنه يمكن القول أنها تشمل الكفاءة والفعالية معا ذلك لأن الكفاءة: تعني الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة] المدخلات] من أجل الحصول على مقدار محدد من المخرجات باستخدام أدنى مقدار من المدخلات (أقل تكلفة ممكنة)،وهذا يمثل أخذ الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة و هو تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد و تكلفة. أما الفعالية فتعني تحقيق الأهداف أو المخرجات المنشودة وهذا يعد أيضا أهم أسس الجودة، الجودة الشاملة تسعى إلى تحقيق الأهداف بأقل تكلفة.من أهداف الجودة الابتعاد عن الأخطاء

لأن الجودة نظام مبني على التغذية الراجعة والمستمرة، وتتطلب هذه العملية "ضمان الجودة" في التعليم فحص الأهداف والمحتوى والمصادر والمستويات والمخرجات المتوقعة والبرامج والمسافات. تهدف الجودة أيضا إلى تحقيق الاتصال الجيد لأن الجودة لا تعترف بالانفصال بين الأنظمة داخل المؤسسة.التقييم المستمر شرط لضمان الجودة وذلك للتعرف على جوانب القصور لمعالجتها وتنمية الجوانب الايجابية عن طريق التحسين والتطوير.تعمل الجودة الشاملة على تقسيم المؤسسة إلى عناصرها الأساسية (المدخلات، العمليات، المخرجات)، وبالتالي يتضح مجال الجهود الفردية في تحقيق الإنتاجية وتظهر جوانب القوة لتعزيزها.

تسليط الضوء على التعريف الدقيق للجودة الشاملة

تعبر الجودة بدقة عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها (مدخلات، عمليات، مخرجات) قريبة وبعيدة وتغذية راجعة وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة جوهر التربية وحالتها تتفاوت مستويات الجودة

وأن الجودة في التعليم تعني إيجابية النظام التعليمي بمعنى أن تكون المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع. ومن هنا نميز بين ثلاثة جوانب في معنى الجودة الشاملة في التعليم وهي :

جودة التصميم: وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعىفي التخطيط للعمل.

جودة الأداء: يعني القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة.

جودة المخرج: وتعني الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة.

واعتمادا على ما سبق يمكننا تحديد تعريف للجودة التعليمية على أنها:"مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقا للإمكانات المادية والبشرية.

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت من نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بالإنتاجية وتحسين الجودة لمواجهة صور التحديات والتغيرات التي تسير في سياق البقاء للأفضل، ولكي تستطيع الدول إيجاد موقعها على الخريطة في عالم الثورة التكنولوجية وثورة المعلومات ويمكننا أن نوجز مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم ومنها:

دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بتلك الاحتياجات.

أداء الأعمال بشكل صحيح وفي أقل وقت وجهد وتكلفة أيضا.

تنمية التفاعل والتواصل داخل جماعة العمل.

إشباع حاجات المتعلمين وزيادة بالرضا.

تحسين جودة المتعلم في الجوانب المعرفية، المهارية والأخلاقية.

الإسهام في حل المشكلات التي تعيق العملية التعليمية.

تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعلم والتعليم.

تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة وأفراد المجتمع المحلي.

مزايا تطبيق الجودة الشاملة ومردودها على المؤسسات التعليمية

نظرا لأهمية الجودة الشاملة في أي مؤسسة بحيث تعد أساسا لأي عمل متقن وخاصة في مجال التعليم، رأى كثير من الدول المتقدمة تطبيق الجودة الشاملة ونظمها لتضمن خدمة تعليمية غير متذبذبة وانضباطا إداريا داخليا يوفر مناخا للتوسع والتميز في الوقت نفسه ويمكننا تلخيص تطبيق الجودة الشاملة ونظمها على النحو الآتي:

الوفاء لمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور وإرضائهم.

مشاركة جميع العاملين في إدارة المؤسسة التعليمية لكون كل فرد على علم ودراية واضحة بدوره ومسؤولياته

المساعدة على إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد أو ترك تلك الخدمة.

ترسيخ صورة المؤسسة التعليمية لدى الجميع بالتزامها بنظام الجودةفي خدماتها.

المساعدة على وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية.

المساعدة على تخفيض الإهدار التربوي.

الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

لا يمكن للجودة أن تتحقق في التعليم إلا من خلال تأسيس المنهج الفكري السليم الذي تسير عليه هذه العملية الا يمكن للجودة أن تتحقق في التعليم إلا من خلال تأسيس المنهج الفكري السليم الذي تسير عليه هذه العملية التعليمية، والتي تضمن إضافة للعلوم والمعارف التي يتلقاها الطالب، منظومة القيم الخلقية،

ونظم العلاقات الإنسانية، ووسائل الاتصال المتطورة وغيرها من الضروريات التي تجعل من حياة الطالب في المؤسسة التعليمية متعة، فضلا عن المادة العلمية التي يتلقاها تحت مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

تقديم رؤية ورسالة وأهداف عامة للمؤسسة التعليمية واضحة ومحددة.

تقديم خطة إستراتيجية للمؤسسات التعليمية وخطط سنوية للوحدات متوفرة ومبينة على أسس علمية.

تنفيذ هيكلة واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.

توفر إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.

توفر نوعية وتدريب شامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية.

تحديد أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات التعليمية.

تحقق مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والعاملين في المؤسسات التعليمية.

توفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية،

تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بصورة مستمرة.

تطوير المهارات القيادية والإدارية لقادة المؤسسة المدرسية.

تنمية مهارات ومعارف واتجاهات العاملين.

التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

العمل المستمر من أجل التحسين وتقليل الإهدار الناتج عن ترك المدرسة أو الرسوب.

تحقيق رضا المستفيدين الطلبة، أولياء الأمور، المعلمون، المجتمع

المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العالي :

في الكثير من الهياكل التنظيمية السائدة فى المؤسس اتعلى الرغم من رواج توظيف معايير الجودة الشاملة فى مختلف النظم التعليمية بالدول المتقدمة وبعض الدول النامية؛ فإن هناك بعض المعوقات العامة لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم ومنها (National Quality Assurance and Accreditation) تشمل عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة فى المؤسسات التعليمية والثقافة التنظيمية التى تتفق ومتطلبات تطبيق الجودة الشاملة وذلك على مستوى الأبعاد الثقافية التنظيمية (القيادة- الهياكل والنظم -التحسين المستمر- الابتكار). وعدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالمؤسسات التعليمية لتطبيق الجودة الشاملة وذلك على مستوى: (فلسفة التعليم الحالية وأهدافه وهياكل وأنماط التعليم من أداء المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأدوات العملية التعليمية ونظام الدراسات العليا والبحث العلمي والإمكانيات المادية والتمويل المالي) .

بالإضافة إلى عدم مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة وعدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التى تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم وذلك فيما يختص (بالكتاب المدرسى أو الجامعي، وأداء هيئة التدريس وأساليب التقييم المتبعة، وكفاءة نظام تقديم الخدمة ورعاية الطلاب) وعدم الربط بين المناهج الدراسية والتخصصات بالكليات الجامعية وقطاعات سوق العمل من حيث (مدى تطور المناهج طبقاٍ لمتطلبات سوق العمل) وتبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة ومقاومة التغيير من العاملين أو من الإدارات وخاصة عند الإدارات الوسطي.

يتطلع مجال تكنولوجيا التعليم بتطبيق الجودة فى التعليم وذلك من خلال محاولة الاستعانة بالدراسات والأبحاث المعنية بتطوير التعليم وأساليبه ووسائله وصولاً إلى أعلى درجات الأداء والفاعلية، ومن خلال الاهتمام المتزايد فى الآونة الأخيرة بتطبيق معايير جودة التعليم فإن تكنولوجيا التعليم تضع فى اعتباراتها تحيد هذه المعايير وتطبيقها بالتعليم والتدريس.

معايير الجودة Standards Quality

تعد معايير الجودة هى بمثابة العناصر والمرامى التى يتم الحكم فى ضوئها على مدى تحقيق الأهداف الخاصة بالجودة، وقد دخلت المعايير مختلف المجالات التجارية والصناعية فى العقد الأخير من القرن العشرين ثم تطور الأمر حتى أصبحت المؤسسات التعليمية ومنها الجامعات تخضع لتطبيق معايير ومقاييس عالمية لضمان جودة التعليم.ومن ثم سارعت مختلف الجامعات بالعديد من دول العالم بتبنى فكر الجودة فى الأداء وتطبيق معايير الجودة على ما تقدمه من خدمات وما تستخدمه من وسائل حتى تؤدى رسالتها كمؤسسات تربوية فاعلة فى المجتمع. تجدر الاشارة الى ان جامعة بابل كانت من الجامعات العراقية السباقة الى تبني الجودة الشاملة على المستوى الاداري والتعليمي سواء .معايير الجودة عبارة عن مجموعة مقاييس محددة للمقارنة والحكم تستعمل لوضع أهداف وتقييم الإنجاز وقد تكون معبرة عن المستويات الحالية للإنجاز في المؤسسة، وقد تكون هذه المعايير أيضاً عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية أو مستويات إنجاز في مؤسسة أخرى يتم اختيارها للمقارنة.

معايير الجودة في التعليم

يعمل النظام التعليمي كأي نظام آخر وفق استراتيجية معينة تراعي الظروف المحيطة بالنظام، والبناء الثقافي السائد داخله، والمناخ التنظيمي والتقدم التقني والمصادر المادية والبشرية المتوفرة، وحاجات ورغبات الجمهور. لذا فإنه يهتم بأن تكون مخرجاته متفقة والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير لقياس الجودة وضبطها.

معايير كروزبي

حدد فليب كروزبي Crosby أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M.) و تشمل التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة ووصف نظام تحقيق الجودة للوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد ومنع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى وتقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية الكيفية والكمية.

معايير بلدرج

طور مالكوم بلدرج M. Baldrige نظاماً لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه، ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على (11) قيمة أساسية توفر إطاراً متكاملاً للتطوير التعليمي وتتضمن (28) معياراً ثانوياً لجودة التعليم وتندمج في (7) مجموعات تشمل القيادة- المعلومات والتحليل- التخطيط الاجرائى – إدارة وتطوير القوى البشرية- الإدارة التربوية- أداء المؤسسة التعليمية-رضا المستفيدين عن النظام

معايير التقويم الشامل

قدمت حركة التقويم الذاتي الشامل للتعليم بعض المعايير التي وتضمن شموله، وطور أنصارها خمسة وأربعين معياراً مقسمة على عشرة مجالات يعتقدون أنها تغطي تقويم مختلف جوانب كفاءة الأداء في المؤسسة التعليمية وهذه المعايير بعد إعادة صياغتها هي: الأهداف وتعلم الطلاب والهيئة التعليمية والبرامج التعليمية والدعم المؤسسي والقيادة الإدارية والإدارة المالية ومجلس إدارة المؤسسة التعليمية والعلاقات الخارجية والتطوير الذاتي للمؤسسة التعليمية

جودة التعليم

فى ظل التطور والتحديث المستمرين على جميع مجالات الحياة الإنسانية وظهور بيئات تعليمية غير تقليدية دخلت وبقوتها الاقتحامية على مختلف نظم التعليم مما استدعى المؤسسات التعليمية وفي كافة المراحل إعادة النظر في بنية التعليم ومناهجه وأهدافه، وفى مقدمتها مؤسسات التعليم العالي التي بادرت إلى إعادة النظر بجدية في وظائف المؤسسات التعليمية وأهدافها ووسائلها بغية الوصول إلى مخرجات تنسجم ومتطلبات سوق العمل والتطور الاقتصادي والاجتماعي والسياسي المنشود.

وتعد الجودة الشاملة **Total Quality** من المفاهيم الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة، والأمريكية والأوروبية من جهة أخرى، وذلك علي يد العالم ديمنج ، والذي لقب بأبي الجودة الشاملة، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية الصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة فقد سارعت المؤسسات التعليمية وعلى رأسها مؤسسات التعليم الجامعي في تطبيق منهج الجودة الشاملة في مجال التعليم العام للحصول علي عائدا تعليما أكثر فاعلية وجودة فى الأداء.

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم

إذا كانت قضية ضبط الجودة مهمة في المؤسسات الاقتصادية فإنها تعد أكثر أهمية في المؤسسات التربوية والنظم التعليمية بسبب ارتفاع تكلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالمية، وسوء نوعية بعض المخرجات التعليمية، وضعف ارتباطها بسوق العمل، مما يؤثر سلبياً على معدلات التنمية وقدرة المجتمع على تحقيق طموحاته وأهدافه. وضبط جودة التعليم وسيلة للتأكد من أن العملية التعليمية والإدارة التربوية وتدريب المعلمين والإداريين، والتطوير التربوي في المؤسسات التعليمية تتم جميعاً وفق الخطط المعتمدة والمواصفات القياسية،

فهي تعني الإسهام الفعال للنظام الإداري والتنظيمي بكافة عناصره في تحقيق الكفاءة الاستثمارية للموارد المتاحة من مادة أولية ومعدات وقوى بشرية ومعلوماتية وإدارة وإستراتيجية ومعايير ومواصفات. كما تعتبر أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين الفرصة لإشباع حاجات المستفيدين من عملية التعليم، لتحقيق أفضل خدمات تعليمية

وبأقل كلفة وأعلي جودة. وجودة التعليم تعنى التحسين المستمر فى أداء المؤسسات التعليمية لتقديم أفضل خدمة بتكاليف اقتصادية وباستخدام أفضل للموارد، كما يمكن القول أن إدارة الجودة الشاملة فى منظومة الأداء الجامعي هى المدخل الحقيقي للإصلاح التعليمي والاقتصادي والاجتماعي والسياسي والبيئي

خصائص الجودة الشاملة في التعليم

تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلاب. وتعني التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية وتشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية، وإلى الطالب على أنه مشارك فعال في التعليم وتعتبر التربية والتعليم عملية مستمرة مدى الحياة وتسعى إلى التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية.وتهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة علاوة على ذلك تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء وتخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الطلب الاجتماعي.

مجالات تطبيق الجودة بالجامعات

أصبح تقويم التعليم العالي (Assessment Of University Education) على المستوي العالمي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، كما أصبح شرطاً أساسياً تشترطه جميع هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية.وقد تتعدد مجالات الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية لتشمل جميع مدخلات النظام التعليمي وعملياته ومخرجاته، أن المحاور الرئيسية التي يتطرق إليها ضبط الجودة الشاملة في التعليم تتضمن جودة الإدارة التعليمية، والبرامج التعليمية، واللوائح والتشريعات، والمباني المدرسية وتجهيزاتها، والمستوى التحصيلي للطلاب، وجودة طرق التدريس، والكتب المدرسية، وكفاية الموارد المالية، وكفاءة الهيئة التعليمية والإدارية، وجودة تقييم الأداء . ولأحداث نقلة نوعية فى الجامعات العراقية يجب أن نحدد مجالات الأداء التى تقوم بها الجامعات فى المجتمعات المتقدمة

كنقطة بداية على الطريق الصحيح،يجب أن يكون لجامعة الحاضر والمستقبل مجالات محددة ومعلنة تحقق تطلعات وطموحات خريجيها والمجتمع والهيئات والمؤسسات التى تستقبل هؤلاء الخريجين بنظرة فاحصة لمجالات الأداء الجامعى نجد أن الجامعات تعمل كمؤسسات (تربوية- تعليمية – بحثية- مجتمعية- بيئية- ثقافية)،

ولا يمكن تناول أى جانب من جوانب الأداء السابقة مستقلاً عن الجوانب الأخرى.فلا يمكن أن ننظر للجامعات على أنها مؤسسات تعليمية فقط لأن دورها يختلف تماماً عن دور المدارس فالتركيز على الجامعات كمؤسسات تعليمية أكثر من الأدوار الأخرى أدى إلى تدنى مستوى الأداء فى كافة الجوانب وغياب دور الجامعة الحقيقي أمام المجتمع، فهي منظومة تهتم بالرقى بالمتعلم وعضو هيئة التدريس والإدارة الناجحة، مع تطوير أساليب ووسائل التعليم الجامعى ومحاولة للتغلب على بعض معوقات الأداء المرتبطة بانتقال وسفر المتعلمين

الفصل الثاني
الجودة في مدارس التعليم العام

لم يعد التعليم قضية خدمات بل قضية أمن قومى ، واستثمار فى البشر ترتبط به تنمية قدرات الشعب الإنتاجية والاقتصادية والعسكرية ، وأصبحت القضية هى إعداد وتأهيل شباب قادر مسلح بالعلم والمعرفة والتكنولوجيا[1] وان أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل فى اى منطقة من العالم فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هى التعليم وأن جوهر الصراع العالمى هو سباق فى تطوير وتحسين جودة التعليم

والمسؤولية تحتم علينا ان نعترف بأن مناهج التعليم فى الوطن العربى لاتزال في حاجة الى قدر كبير من التطوير والتحديث والمشكلة ليست في نقص المدارس فحسب، بل في نوعية التعليم الذي تنسب له كل الأزمات التي نراها أمامنا من فقر وبطالة وتطرف وتخلف.[2]

---

1 - وزارة التربية والتعليم : دور التكنولوجيا فى مشـروع مبارك القومى كتطوير التعليم فى مصـر ، مطابع روز اليوسف الجديدة ، مصر ، 1994م ، ص 13 .

2- عبد الرحمن الراشد: جودة التعليم الجامعى ، جريدة الشرق الأوسط ، العدد9410 ، سبتمبر 2004م 0

ومن هنا فإنه لابد من إصلاح التعليم ووضعه على رأس الأولويات فالتلميذ هو عماد المستقبل وقلب الأمة وروح حضارتها وهو المحور الأول من كل عمليات التربية والتعليم . 3

وبالتالي فإن عصر ما بعد الحداثة التي نعيشها الآن يتسم بالعديد من الخصائص ، منها ثورة المعلومات ، والانفجار المعرفي والإيقاع السريع ، والتحول من الاستثمار المادي إلى الاستثمار الفكري وغيرها من التحولات . كل ذلك صاحبة تغيرات هائلة ومتواصلة في مطالب .المجتمعات ، حيث أصبحت طرق التعليم التقليدية في حاجة إلى مراجعة بما يتناسب مع متطلبات .الحداثة ، ومن هنا تأتى أهمية تطوير وتحسين المدرسة وزيادة فعاليتها بصفة عامة ، وتحقيق جودة العملية التعليمية بها بصفة خاصة ، حتى يكون لدينا جيلا قادر على المنافسة الشرسة ، وتحقيق طموحات هذا المجتمع . 4

---

3 - أبو السعود إبراهيم : التعليم والمعلوماتية 0 دور الإنترنت في إعداد الخريجين وتدريس اللغات مع تقديم رؤية استراتيجية للتعليم في الأقطار العربية
www.ituarabic.org/E-Education/Doc13-AlAhram.doc.

4- رضا حجازي : ورقة عمل التعليم النشط مدخل لجودة العملية التعليمية
http://www.ecwronline.org/arabic/rep/2005/13.htm

وتعد الجودة الشاملة Total Qualityمن المفاهيم الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة والأمريكية والأوروبية من جهة أخرى ، وذلك علي يد العالم ديمنج (Edward Deming) والذي لقب بأبي الجودة الشاملة ، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية الصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة ، ظهر اهتمام المؤسسات التربوية في تطبيق منهج الجودة الشاملة في مجال التعليم العام للحصول علي نوعية أفضل من التعلم ويخرج طلبة قادرين علي ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع ، وأصبح عدد المؤسسات التي تتبع نظام الجودة الشاملة في تزايد مستمر سواء في أمريكا والدول الأوروبية واليابان والعديد من الدول النامية وبعض الدول العربية مثل السعودية والكويت ومصر والتي بدأت بممارسة هذا النهج في بعض مؤسساتها التعليمية. 5

5- جميل نشـوان : " تطوير كفايات المشـرفين الاكاديميين في التعليم الجامعي في ضـوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ورقة علمية اعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضـبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5

http://www.qou.edu/homePage/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session4/jamel.htm

مشكلة البحث:-

لم يزل التعليم في الدول العربية يعاني من غلبة الكم علي الكيف ومن عجز فادح عن مواجهة متطلبات عصر جديد- أخص خصائصه ثورة المعلومات التي غيرت أساليب الإنتاج وأنماطه 6، ونظرا لأن عالمنا المعاصر يموج بألوان وأنواع عديدة ومعقدة من التحديات لتحسين نوعية التعليم ، لذالك كان لزاما علينا وضع فلسفة جديدة لتطوير التعليم تهدف إلي إدخال مفهوم الجودة الشاملة وإعادة النظر في النظام التعليمي برمته وتكييفه ليتوافق مع عصر المعلومات وذلك لعدة أسباب لعل من أهمها (التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والطلب الاجتماعي المتزايد علي التعليم ، والحاجة إلي توظيف الموارد المتاحة وتحقيق التنمية المستدامة والتغير في نمط الحياة) ومن هنا بات الهدف الأكبر للنظم التعليمية ليس تقديم تعليم لكل مواطن بل التأكد علي أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية . 7

6- وزارة التربية والتعليم : سباق مع الزمن ، مركز التطوير التكنولوجى ، القاهرة ، روز اليوسف الجديدة ، 1996 م .

7- **ابراهيم محمد ابراهيم: ورقة عمل جودة التعليم فى مواجهة التسرب والامية**
http://www.ecwronline.org/arabic/rep/2005/12.htm

لذلك جاء هذا البحث ليجيب علي الأسئلة التالية : -

1- ما الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم ؟

2- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي ؟

3- ما معايير الجودة في مدارس التعليم العام ؟

4-ماالتصور المقترح لتطوير وتحسين النظام التعليمي في ضوء إدارة الجودة الشاملة وثورة المعلومات والتكنولوجيا ؟

أهداف البحث:-

يسعى البحث لتحقيق الأهداف التالية :-

تعّرف الاتجاهات الحديثة فى إدارة الجودة الشاملة فى مجال التعليم.

تعّرف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي.

تعّرف معايير الجودة في مدارس التعليم العام.

وضع تصور مقترح لتطوير وتحسين جميع مكونات العملية التعليمية في ضوء إدارة الجودة الشاملة وثورة المعلومات والتكنولوجيا.

اقتراح تصور لتحسين النظام التعليمي ليتلاءم مع مفهوم إدارة الجودة الشاملة وذلك في ظل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية.

إفادة صانعي القرارات علي كيفية تحسين العملية التعليمية وتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

اتساع قاعدة المستفيدين من البحث (الطلاب- المعلمين – مطورى المناهج – المخططون لتطوير التعليم – صانعى القرارات......)

منهجية البحث :-

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتمد علي تحليل مفهوم الجودة الشاملة ومتطلبات ومعايير استخدامه في التعليم العام ووضع تصور مقترح لتحسين وتطوير مدخلات النظام التعليمي وذلك من أجل الحصول علي أهم مخرج للنظام التعليمي وهم الطلاب.

حدود البحث :-

يقتصر البحث على مدارس التعليم العام .

دراسة إبراهيم محمد إبراهيم :-

ورقة عمل بعنوان " جودة التعليم فى مواجهة التسرب والأمية"

حاولت الورقة التركيز على اثنين من إشكاليات الفاقد فى التعليم وهما التسرب والأمية ، والعلاقة الجدلية بينهما ، حيث أن تسرب التلاميذ من التعليم الإبتدائى يؤدى فى النهاية إلى عدم التمكن من القرائية، ومن ثم يتحولون إلى شريحة الأمية فى المجتمع .

وكان التساؤل الرئيسى للورقة هو هل طرح مفهوم جودة التعليم يمكن أن يساهم فى مواجهة مشكلة التسرب والأمية ؟

دراسة رضا حجازى :-

ورقة عمل بعنوان " التعليم النشط مدخل لجودة العملية التعليمية".

تحاول الورقة التعرف على ماذا يقصد بالتعليم النشط ؟

دراسة جميل نشوان :-

ورقة عمل بعنوان " تطوير كفايات للمشرفين الاكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ، وحاولت الدراسة الإجابة على التساؤل

الرئيسى التالى : كيف يمكن تطوير كفايات المشرفين الأكاديميينفي جامعة القدس المفتوحة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين ؟

وقد وضعت الورقة تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة فى ضوء إدارة الجودة الشاملة .

أولاً : الاتجاهات الحديثة فى إدارة الجودة الشاملة فى مجال التعليم :-

يُعد مفهوم الجودة الشاملة فلسفة تعتمد علي مفهوم النظم والتي تنظر إلي المؤسسة بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوبة فيها وذلك بتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره للوصول إلي جودة افضل ، ومصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء علي التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري ، وبالتالي تتركز الجودة علي التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال.8

ويرى البعض أن الجودة الشاملة أسلوب جديد للتفكير والنظر إلي المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلي جودة المنتج .9

---

8 - جميل نشوان : مرجع سابق.

9 - وارين شـــميث وجيروم فانجا ، مدير الجودة الشـــاملة ، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي ، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام ، الرياض ، 1997م ، ص 40 .

بينما يرى البعض أن الجودة الشاملة هى مدخل استراتيجي لإنتاج أفضل منتج أو خدمة من خلال الانتاج المبدع.

ولقد عرفها المعهد الوطنى الامريكى للمقاييس والجمعية الامريكية لمراقبة الجودة بأنها:"مجموعة من السمات والخصائص للسلع والخدمات القادرة على تلبية احتياجات محددة" .

بينما عرفها معهد الجودة الفيدرالى الأمريكى أنها: "أداء العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الاولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد فى معرفة مدى تحسن الأداء" .

والجودة (طبقا لتعريف منظمة الايزو العالمية) تعني "الوفاء بجميع المتطلبات المتفق عليها بحيث تنال رضاء العميل،ويكون المنتج ذو جودة عالية وتكلفة اقتصادية معتدلة".

ومن منظور العملية التعليمية فالجودة تعني: الوصول الى مستوى الأداء الجيد. وهى تمثل عبارات سلوكية تصف أداء المتعلم عقب مروره بخبرات منهج معين، ويتوقع أن يستوف مستوي تمكن محدد مسبقاً .

ويعرف مفهوم الجودة الشاملة بأنه " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم ، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلي جودة ممكنة .

كما يمكن تعريف مفهوم الجودة فى التعليم على أنه مجموعة من الشروط والمواصفات التى يجب أن تتوافر فى العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع .

وانطلاقا من هذه التعريفات فإن الجودة الشاملة في إطار المؤسسة التعليمية تضم مجموعة من المضامين أهمها :

اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني ، ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات .

الحرص علي استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة .

تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة ، الأمر الذي يؤدي إلي تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول علي رضي المستفيدين من العملية التعليمية .

الحرص علي حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة .

النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات .

ومهما كانت التعريفات التي تعرضت إلي مفهوم الجودة الشاملة إلا أنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها :

أن التركيز علي تحسين المنتج هو المخرج النهائي لأي نظام .

أن الجودة الشاملة تعد فلسفة واستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلي مجهود كبير ومدة للحكم علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف .

تحتاج الجودة الشاملة إلي توفر قيادات فعالية قادرة علي الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد

تحتاج إلي استخدام أساليب ابتكارية وتوليد أفكار والتخطيط المثل للوصول للحل الامثل .

تحتاج إلي تدريب مستمر لحل المشكلات بأسلوب علمي

تحتاج إلي المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المنظمات للوصول إلي أفضل منتج بأقل التكاليف للحصول علي رضي المستهلك .

تحتاج إلي توفر هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ .

ثانيا :- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام :

إن تطبيق الجودة الشاملة بحاجة إلي إحداث متطلبات أساسية لدي المؤسسات التعليمية حتى تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع ، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية ، ومن هذه المتطلبات :-

دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام الجودة الشاملة لتحقيق الأهداف المرجوة.

تنمية الموارد البشرية : كالمعلمين وتطوير وتحديث المناهج واستخدام طرق تدريس حديثة تتلاءم مع متغيرات العصر الحديث وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب .مشاركة العاملين :التأكيد على المشاركة الفعالة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة بدون تفرقة كل حسب موقعه وبنفس الأهمية لتحسين مستوي الأداء .

التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد .

التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملين والخارجيين هم عناصر المجتمع المحلي ، وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة .

تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقويم الذاتي للأداء .

تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما .

تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات .

استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية وبعيدا عن الذاتية .

ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة ، حيث أن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة يلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية

- **المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة :**

عدم التزام الإدارة العليا.

التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل.

عدم حصول مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق.

تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.

توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد.

مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات وخاصة الاتجاهات عند الإدارات الوسطى.

- الفوائد المرجوة من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام: -

1- رؤية ورسالة وأهداف عامة للمؤسسة التعليمية واضحة ومحددة.

2- رسالة وأهداف جميع الوحدات بالمؤسسة واضحة ومحددة.

3- خطة إستراتيجية للمؤسسات التعليمية وخطط سنوية للوحدات متوفرة ومبينة على أسس علمية.

4- هيكلة واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.

5- وصف وظيفي لكل دائرة ولكل موظف متوفرة ومحددة.

6- معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات (خدمية، إنتاجية، أكاديمية، إدارية، مالية....إلخ)

7- إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.

8- توفر نوعية وتدريب شامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية.

9- أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات التعليمية.

10- ارتفاع ملحوظ لدافعية وانتماء والتزام ومشاركة العاملين.

11 - مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.

12- توفر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية.

13- ترابط وتكامل عال بين الإداريين والمشرفين والعاملين في الجامعات والعمل بروح الفريق.

14- احترام وتقدير مرض للجامعات محلياً وعالمياً.

15- جميع العاملين يمتلكون المعارف والمهارات اللازمة لتطبيق TQM.

16- حل المشاكل متواصل ومستمر والعاملون يمتلكون المهارات اللازمة لحل المشاكل بطريقة علمية سليمة.

17- رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها العامة تتحقق بشكل جيد.

18- نوعية جودة عالية للخدمة والمنتجات بنفقات أقل.

19- الاستخدام الأمثل للاتصال والتواصل.

ثالثا :- معايير الجودة الشاملة فى النظام التعليمى :-

من المؤكد أن نجاح أى نظام تعليمى وتدريبى يعتمد بشكل كبير على التزامه بمعايير جودة متفق عليها عالميا ولقد وضع " ديمنج " برنامجا لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمى ، ويتكون هذا البرنامج من (14) معيار للجودة الشاملة على النحو التالي:

تحديد الأهداف من أجل تحسين الانتاج وتطويره.

تبنى فلسفة للجودة الشاملة،ومنهج للقيادة للقدرة على التغيير للأفضل.

تحسين الأداء والجودة هي المحرك الاساسى.

التأكيد على جودة الكيف.

تحسين وتعديل الإنتاج ونظام الخدمة مع العمل على نقص التكلفة.

تدريب الأفراد على وظائف الجودة الشاملة.

تدريب القيادات ومساعدة الأفراد على تطوير الاداء.

إزالة الخوف وتدعيم الثقة لكى يعمل الافراد بشكل فعال داخل المؤسسة.

التعرف على معوقات العمل وازالتها بين الاقسام داخل المؤسسة .

الحد من استخدام الشعارات والنقد المستمر دون هدف لان ذلك يخلق جو من العداءات بين الافراد.

وضع معايير لاعتماد الإدارة على الاهداف واعداد قادة تتواجد باستمرار.

مسئولية المشرفين يجب أن تهتم بالجودة.

وضع برامج تربوية تنشيطية من اجل التحسن الذاتى ورفع المستوى.

وضع كل فرد في المؤسسة فى المكان المناسب وتمويل الافراد بين الاقسام المختلفة لتحسين العمل.

والملاحظ علي المعايير التي أوردها ديمنج أنها جميعها قابلة للتحقيق والتطبيق في العملية التعليمية.

ويتطلب مفهوم جودة التعليم وجود معايير ترتبط بعناصر العملية التعليمية نذكر منها :-

1- معايير الجودة المرتبطة بالأهداف

2- معايير الجودة الخاصة بالمناهج الدراسية

3- معايير الجودة الخاصة بالمعلمين

4- معايير الجودة الخاصة بالتلاميذ

5- معايير الجودة الخاصة بالوسائط التعليمية

6- معايير الجودة الخاصة بالتمارين والتدريبات

7- معايير الجودة الخاصة بالاختبارات والامتحانات

ولما كان الهدف النهائي من العملية التعليمية إعداد متعلم يستطيع أن يتعلم في المستقبل ، نتناول فيما يلي بعض معايير جودة التعليم الخاصة بالتلاميذ :-

1- هل يجد التلاميذ دعم فردي أثناء التعلم

2- هل يتم تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي

3- هل الحوارات تتفق ومراحل نمو التلاميذ؟

4- هل يتم متابعة التلاميذ من خلال المعلمين وتقديم النصح والإرشاد لحل مشاكلهم الشخصية والتعليمية

5- هل يتم توفير تغذية مرتدة للتلاميذ عن تقدمهم الدراسي .

6- هل يتم تزويد الدارسين بالثقافات الحديثة للتعلم لمتابعة تحصيلهم الدراسي.

7- هل يتم تشجيع العمل الجماعي ، وروح الفريق بين التلاميذ داخل المدرسة؟

8- هل تهتم الاختبارات بالمستويات المتباينة للتلاميذ

9- إن تطبيق معايير الجودة في التعلم وتأهيل وتدريب المعلمين على تطبيقها أثناء العملية التعليمية يمكن أن يساهم في مواجهة المشكلات السابق طرحها.

رابعا :- تصور مقترح لتطوير وتحسين النظام التعليمي في ضوء إدارة الجودة الشاملة وثورة المعلومات والتكنولوجيا :-

من اجل تحسين جودة التعليم ومخرجاته التعليمية وتخريج طلبة متعلمين يتمتعون بمواصفات الجودة الشاملة فى التعليم العام ، وفي ضوء التحليل النظري لهذا البحث ، فإن الباحثة حاولت وضع تصور مقترح لتطوير وتحسين النظام التعليمي في ضوء إدارة الجودة الشاملة وثورة المعلومات والتكنولوجيا وللنهوض بالمستوى التعليمى فى كافة مكوناته ولمواكبة التطور العلمى الحديث وذلك من خلال الأخذ بحزمة من الإستراتيجيات.

وتتمثل هذه الإستراتيجيات فيما يلى :-

1- تطبيق أهداف الجودة الشاملة في المجال التعليمي ومنها :-

ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لتوصيف الأدوار والمسئوليات المحددة لكل فرد في النظام التعليمى وحسب قدراته ومستواه .

الارتقاء بمستوي الطلاب الأكاديمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والتربوي باعتبارهم أهم مخرجات النظام التعليمى .

تحسين كفايات المشرفين الأكاديميين ورفع مستوي الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر .

توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام التعليمي.

تطوير الهيكلية الإدارية للنظام بطريقة تسهل عملية التعلم بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية .

رفع مستوي الوعي لدي الطلاب اتجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم الذاتي بصورة أكثر فاعلية .

7- النظرة الشمولية لعملية التعليم من كافة جوانبها والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم العام مع الأخذ بعين الاعتبار عمليات التدريب المستمر لكافة المعنيين والمشاركين من أجل التطوير والتحسين للوصول إلي مخرجات تعليمية ملائمة ذات صبغة تنافسية .

8- زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمة مختلفة للطلاب والمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي .

2-تطوير دور الطالب في عمليات التعليم والتعلم وتحسين مشاركته في الحياة المدرسية:-

فالطالب هو المستفيد الأول والفاعل الرئيس من كل أنشطة التعليم، واكسابه مهارات التعلم الذاتي والبحث والحصول على المعرفة من منابعها المتعددة والتعامل معها واستخدامها، بما يوفر له القدرة على التعامل والتكيف الايجابي والفعال مع بيئته ومجتمعه، وتمكينه من فهم الحضارات والحوار الهادف البناء مع الآخر أفرادا وجماعات.

وبالتالي تسعي الجودة الشاملة إلي إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين علي معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل للمعرفة والإصغاء

ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكاف لخدمة عملية التعلم ، لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب " إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معها بفعالية .

3- بناء مناهج جديدة متطورة في جوانبها المعرفية والتقنية :-

بحيث تكون المناهج متكاملة مع الوسائط الفعالة متعددة الفاعلية، ويتم استبدال نظام الكتاب المدرسي القائم الى مزيج من الاساليب التي تجمع بين الكتاب والبرمجيات الدراسية والتلفاز التربوي واستخدام الشبكة العنكبوتية بما يحقق ويدعم الاحساس بأهمية العلم والتكنولوجيا وضرورة امتلاك مقومات ومهارات التعامل معهما، واستخدام المبتكرات والاجهزة العلمية والتكنولوجية مثل أجهزة الحاسوب وأدوات التحليل الرمزية.

وتتمثل جودة المناهج المدرسية في الاهتمام بمحتوياتها ووضوح غايتها وإمكانية تحقيقها وواقعيتها في تلبية رغبات المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع) ، وهو ما يشير إلي أهمية وجود تخطيط متقن يستند لمعايير الجودة ويستتبع ذلك تنفيذ التخطيط بشكل دقيق في ظل متابعة دائمة ومستمرة ونؤكد في هذا السياق ضرورة تجنب العشوائية والبعد عن القرارات الفردية، فجودة المنهج في هذا الإطار تعنى" تعلماً من اجل التمكن". ولتحقيق ذلك التمكن ينبغي مراعاة:-

انطلاق المنهج من فلسفة المجتمع ومحقق لأهدافه.

ضمان التجريب الميداني للمنهج قبل الشروع في تعميمه.

تمكين المعلمين من خلال تدريب للمعلمين على المناهج المطورة.

وجوب الاعتماد علي أدوات تقويم موضوعية لقياس مستوى التمكن.

ومعنى ذلك أن الجودة فى المناهج تعنى "التعلم للتميز".وذلك لان مفتاح الابداع هو التميز وهذا ما نريد تحقيقه فى عصر العولمة والتكنولوجيا.

*** دواعي تطبيق معايير الجودة في المنهج المدرسي:-**

1- التطور التكنولوجى وظهور مجتمع المعرفة وانتاج وصناعة المعرفة.

2 - مراعاة(احتياجات سوق العمل) التى تتطور فيها المهارة بسرعة كبيرة والتى تحتاج لمهارات معينة تتحقق بتطوير المناهج الدراسية من خلال تبنيها لمعايير الجودة.

3- العولمة وظهور مواصفات الاعتماد الأكاديمي التي يجب أن يصل إليها المتعلم وذلك لمواصلة التعليم في أي مكان في العالم.

4- الاحتكاك الثقافى بين مختلف الدول الذى نتج عن العولمة.

5- التطور المستمر في علم النفس والصحة النفسية الذى يدفع الى التغيير الدائم المستمر في مناهج التعليم.

6 - التطور في استخدام كافة أساليب تكنولوجيا التعليم.

* خصائص جودة المنهج المدرسى :

1- الشمولية: اى انها تتناول جميع الجوانب المختلفة فى بناء المنهج وتصميمه وتطويره وتنفيذه وتقويمه.

2- الموضوعية: وهى لابد ان تتوافر عند الحكم على مدى ما توافر من أهداف.

3- المرونة: مراعاة كافة المستويات وكافة البيئات.

4- المجتمعية: اى انها ترتقى مع احتياجات المجتمع وظروفه وقضاياه.

5- الاستمرارية والتطوير: اى امكانية تطبيقها وتعديلها.

6- تحقيق مبدأ المشاركة فى التصميم واتخاذ القرارات.

وتجدر الاشارة الي وثيقتين لمعايير مناهج تحقق الجودة لمخرجات المنهج والمدرسة وهما:-

1- وثيقة خاصة بالمنهج : وهى تتضمن مستويات معيارية لكل عنصر من عناصر المنهج.

2- وثيقة خاصة بالمتعلم ونواتج التعلم: وهى تضم المستويات المعيارية التى تحدد ما يجب ان يتصف به المتعلم والمهارات التى يجب ان تنمى لديه.

ويمكن تطبيق الوثيقتين على مناهجنا فى كافة مراحل المعرفة ومدى مراعاتها لمعايير الجودة.

وبناء على ما سبق يجب إعادة النظر فى المناهج التعليمية الحالية وفلسفتها وكميتها ونوعياتها وأساليب تخطيطها وتنفيذها وتقويمها لتحقيق الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية بحيث تتحول من التركيز على الإجابة عن سؤال ماذا تعلم تلميذ اليوم إلى الاهتمام بكيفية تعلمه وإكسابه اتجاهات التفكير العلمي والإبتكاري لمسايرة تطور الألفية الثالثة ولتحقيق التنمية فى القوى البشرية

4- تحديث مهام وأدوار المعلم :-

بما يمكنه من استخدام التقنية بشكل متميز وان يكون قادرا على القيام بدور المشرف والموجه للطالب، ومنتجا للمعرفة ومتعلما مدى الحياة، وذلك باعتبار أن المعلم هو المرتكز الجوهري في العملية التعليمية، وعليه فإن عمليات تطويره تمثل المدخل الحقيقي لتطوير التعليم وتحديثه. بحيث يتغير دوره تغيرا جزريا ليقوم بدور الوسيط النشط فى العملية التعليمية لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة ،

فنحن نريد معلم له خبرات تربوية ثقافية متنوعة ، قادر على مشاركة أبنائه فى استكمال استعدادهم للتعامل مع مستقبل مختلف كلية عن حاضر أو ماض عايشناه ، كل ذلك يقتضي إعداد معلما مختلفا وغير مسبوق .

5- إدخال وتوظيف تقنية المعلومات في المدرسة :-

إدخال تقنية المعلومات في التعليم أصبح أمراً لابد منه في هذا العصر الذى يشـهد ثورة تقنية هائلة ، وإن أول خطوة في هذا الاتجاه هي تصميم نموذج يحتذي لمدرسة تستخدم تقنية المعلومات بفاعلية في جميع أوجه نشاطاتها ، لأن التقنية ليست مجرد توفير وتشغيل الأجهزة إنما هي تعني التدريب علي استخدام هذه التقنية وتوظيفها في العملية التعليمية.

6- إستخدام الطرق الحديثة في التدريس :-

إن استخدام الطرق الحديثة في التدريس بناءاً علي أسس مدروسة وأبحاث ثبت صحتها بالتجارب هي تكنولوجيا تعليم وهي بمعناها الشامل تضم الطرق والأدوات والموارد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة تتوافق مع مبدأ الجودة الشاملة 0 وهي تعني الأخذ بأسلوب الأنظمة ، بمعني إتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة ،وتستخدم كل الإمكانات التي تقدمها التكنولوجيا وفق نظريات التعليم والتعلم .

هنالك ستة أنماط تعليمية أساسية لاستخدام الحاسب في التعليم وهي:-

أولاً : طريقة التعلم الخصوصي الفردي (Tutorial Mode)

ثانياً: طريقة التدريب والممارسة . (Drill& practice Mode)

ثالثاً :طريقة المحاكاة . (Simulation Mode)

رابعاً : طريقة الألعاب التعليمية . (Instructional Games Mode)

خامساً :طريقة حل المشكلات (Problem Solving Mode)

سادساً: الطريقة الاستقصائية . (Inquiry Mode)

أولاً : طريقة التعلم الخصوصي الفردي (Tutorial Mode)

وتهدف إلى التعلم من خلال برنامج يتم تصميمه مسبقاً على غرار التعليم المبرمج . وفي هذا النوع من الاستخدام يقوم البرنامج بعملية التدريس أي أن البرنامج يدرّس فعلاً فكرة أو موضوعاً ما . والطريقة السائدة في هذا النوع من الاستخدام هي عرض الفكرة وشرحها ، ثم إيراد بعض الأمثلة عليها وفي بعض الأحيان إيراد أمثلة معاكسة، وكذلك بعض الأسئلة والأجوبة.

ثانياً : طريقة التدريب والممارسة (Drill & Practice Mode)

يهدف هذا النوع من التعليم بمساعدة الحاسب إلى إعطاء فرصة للمتعلمين للتدرب على إتقان مهارات سبق تدريسه. وفي هذا النوع من الاستخدام يقدم الحاسب عدداً من التدريبات أو التمرينات أو المسائل على موضوع معين سبقت دراسته من قبل بطريقة ما.

ثالثاً : طريقة المحاكاة ((Mode Simulation)

تهدف هذه الطريقة إلى تقديم نماذج تفيد بناء عملية واقعية من خلال محاكاة ذلك النموذج والتدريب على عمليات يصعب القيام بها في مواقف فعلية. فالمحاكاة عملية تمثيل أو إنشاء مجموعة من المواقف تمثيلاً أو تقليداً لأحداث من واقع الحياة حتى يتيسر عرضها والتعمق فيها لاستكشاف أسرارها والتعرف على نتائجها المحتملة عن قرب . وتنشأ الحاجة إلى هذا النوع من البرامج عندما يصعب تجسيد حدث معين في الحقيقة نظراً لتكلفته أو لحاجته إلى إجراء العديد من العمليات المعقدة.

رابعاً : الألعاب التعليمية((Instructional Games Mode

تعالج هذه البرامج الكثير من المواضيع ولكنها تعتمد في تعليمها على المباريات التخيلية التي تحمل التلاميذ على التنافس لكسب العلامات. وعلى التلاميذ لكي يفوزوا أن يحلوا مسائل رياضية ويحّددوا نقاطاً على شبكة إحداثيات وقراءة التعليمات وتفسيرها وتحليل المسائل المنطقية

خامساً: طريقة حل المشاكل((Problem solving Mode

هي الحالة أو السؤال الذي يحتاج إلى إجابة ليست معروفة وليست جاهزة بل لابد من المرور بعمليات وخطوات تبدأ بتحديد المشكلة وفحصها وتحليلها ومن ثم الوصول إلى نتائج معينة بناءً على تلك الخطوات.

سادساً: الطريقة الاستقصائية(Inquiry Mode)

تهدف الطريقة الاستقصائية إلى تشجيع المتعلمين في مجال النشاطات البحثية التي تستخدم في جمع المعلومات وتطوير القدرات العقلية .

تطوير نظم القبول والتقويم والالتحاق بالمراحل التعليمية، وارتكاز التطوير على قدرات الطالب في التعلم وتحقيق المستويات المعيارية للمراحل والصفوف في مجالات التعليم المحددة.

تفعيل المشاركة بين المنزل والمدرسة في عمليات تعليم وتعلم الطلاب.

تحقيق وتدعيم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته،

ومشاركة فئات المجتمع المؤهلة في وضع السياسات ومتابعة وتقييم مدى تحقق الاهداف.

إقامة الجسور بين مراحل وحلقات التعليم المختلفة من جانب وبينهما وبين برامج التعليم غير النظامي.

اسهام التعليم بشكل فاعل في عمليات التنمية البشرية وتعميق تفاعله مع متطلبات التنمية البشرية المستدامة .

تحديث وظيفة المدرسة وعملياتها بما يزيد من قدرتها على التفاعل الواعي والنشط مع متغيرات البيئة القريبة والبعيدة، وبما يوفر للطالب بيئة مدرسية صحية جاذبة وحافزة على التعلم .

ومن كل مما سبق نستطيع أن نعتبر أساليب التدريس من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية ، والمحتوى الذي يختاره المختصونفي المناهج ، لا يمكن تقويمها الا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه، لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين التلميذ ومكونات المنهج . والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل

والتي ينظمها المعلم، والطريقة التي يتبعها، بحيث يجعل هذه المواقف فعاله ومثمرة في الوقت نفسه للوصول إلي أقصي جودة للعملية التعليمية ، ومن الأهمية بمكان أن نؤكد علي أن المعلم هو الأساس

فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هو أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلي التلاميذ وبحيث يجعل بيئة التعلم تمتاز بالديناميكية وتتمحور حول الطالب

وبناءاً علي كل ما سبق نستطيع أن نستنتج انه لابد من مولد نظام تعليمي جديد أكثر جدوى وفاعلية، يكون محوره التلميذ من خلال تفاعله ومشاركته بصورة فاعله،وتلعب فيه تقنيات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتمثلة في الشبكات المحلية وشبكة الإنترنت العالمية دورا واعدا بناء علي مفهوم وفلسفة الجودة الشاملة في التعليم حيث أصبحت طبيعة الأعمال الحديثة تتطلب من المدارس إعداد الطلاب بمجموعة مختلفة من المهارات غير تلك التي يتبناها نظام التعليم القديم .

وكذلك يمكن القول بأن شكل المؤسسات التعليمية سيكون مختلفا كثيرا عما هو عليه الآن وسيختلف شكل الفصل الدراسي بحيث يكون هناك جهاز حاسوب لكل طالب كما ستتمكن المدارس من الاتصال بالمكتبات المختلفة للحصول علي ما ترغب فيه من مراجع ومواد علمية أو برمجيات تعليمية وسيختلف شكل الكتاب المدرسي عن المألوف إذ يحتمل أن يستبدل بقرص مرن أو ضوئي،وستكون هناك نوعية جديدة من المعلمين والتلاميذ .

الفصل الثالث

الجودة الشاملة في التعليم

الجودة قد تعنى الملاءمة فى الاستخدام وانخفاض نسبة العيوب والتالف والفاقد فى المنتج، وتعنى أيضا انخفاض معدلات الفشل وشكاوى العملاء وخفض التكاليف وتنمية المبيعات واختصار الوقت وتقليل الحاجة إلى الاختبارات والتفتيش، وعموما فإن أدبيات البحث فى مجال الجودة تشير إلى أنه يمكن أن نعرفها من خلال عدة مداخل على النحو التالى:

1 – الجودة باعتبارها مرادفة للتميز والتفوق : وهذا المفهوم مرتبط بالتفرد أو المستوى العالى وبمجتمع الصفوة كما فى جامعة كامبردج بالمملكة المتحدة ، وجامعة السربون بفرنسا .

2- تعريف الجودة بدلالة النظام: حيث تتكون نظم الإنتاج جميعها من ثلاث مراحل أساسية هى المدخلات Inputs والعمليات Processes والمخرجات Outputs ، والنظام الجيد Quality system هو النظام الذى تتطابق فيه المدخلات والعمليات والمخرجات الفعلية مع نظيراتها القياسية

أو يكون الفرق بينهم فى حدود المسموح به لقبول المدخلات والعمليات والمخرجات بحيث توافق المخرجات حاجات المستفيدين منه Customers على أن يُدعم ذلك نظام تغذية مرتدة فعال.

3 – الجودة كتحقيق للهدف: حيث تُعرف بأنها تحقيق الرسالة المحددة والأهداف الموضوعة سلفا فى إطار المعايير المقبولة من خلال الأوساط العلمية التى تحدد المحاسبية وتضمن السمعة الحسنة .

4 – تعريف الجودة طبقا لنظام المواصفات القياسية : حيث تعرفها المواصفة البريطانية British Standards على أنها مجموعة الخصائص والملامح المتصلة بالمنتج أو الخدمة والتي تظهر مقدرتها على إرضاء الحاجات الصريحة والضمنية للعملاء أو المستفيدين منها.

مما سبق يتبين أن مفهوم الجودة مفهوم نسبى ومتعدد الأبعاد ويصعب تحديد تعريف شامل جامع يتفق عليه الجميع ، وخير ما يستشهد به على ذلك هو التعليق الذى ذكره أحد رواد الجودة العالميين ديمنج Deming حينما سُئل عن الجودة فأجاب بأنه لا يعرف .

تطور مفهوم الجودة :

بالإضافة إلى تعدد تعريفات الجودة وصعوبة الاتفاق على تعريف محدد لها فإنها مرت أيضاً بعدد من المراحل تطور فيها مضمونها بشكل غير عادى وهذه المراحل هى :

أولا : مرحلة التفتيش (الفحص) : Inspection Stage

تتضح معالم هذه المرحلة مع بدايات القرن العشرين وخصوصا بعد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور Taylor وما تقوم عليه من مفاهيم التخصص وتقسيم العمل ، حيث كانت الجودة عبارة عن عملية ختامية للتأكد من مدى مطابقة المنتجات للمواصفات الموضوعة سعيا لاستبعاد المعيب منها ، وضمان عدم وصوله إلى العملاء، ومعنى ذلك أن هذه العملية لا تمنع وقوع الخطأ ،

فالخطأ قد وقع فعلا وما على الفحص إلا اكتشافه واستبعاده ، ولذا يطلق البعض على هذه المرحلة – أحيانا – تعبير أنها عملية إطفاء الحريق إشارة إلى أنها لا تحاول منع إشعال الحريق، ولكنها تأتى لتطفئ النار التى اشتعلت فعلا.

ثانيا : مراقبة الجودة Quality Control

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى عام 1931 حينما نشر الإحصائى الشهير والتر شيوارت Walter Shewart كتابه عن مراقبة الجودة،وأهم ما يميز هذه المرحلة أنها تسعى لاكتشاف الخطأ ومنع وقوعه،ولم يعد الفحص من أجل المطابقة والتصحيح ولكنه امتد ليشمل جزءا من التصميم والأداء مستخدما في ذلك الأساليب الإحصائية المستحدثة وقواعد البيانات والمعلومات مما ساعد فى التمهيد لظهور المرحلة الثالثة

ثالثا : توكيد (ضمان) الجودة Quality Assurance

مع بداية فترة السبعينيات تحول مفهوم الجودة فى هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء Zero Defects وليس مجرد استبعادها ، ومعنى ذلك أن الجودة تبنى فى المراحل المبكرة من العمل وليس فى مرحلة الرقابة، أى أن تأكيد الجودة يكون من المنبع وذلك من خلال عمليات التخطيط وتحسين تصميم المنتج وتطوير الرقابة على العمليات ومشاركة وتحفيز الأفراد.

تمثل المراحل الثلاث السابقة المدخل التقليدى لإدارة الجودة والذى لم يعد كافيا لمواجهة التحديات الناجمة عن ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجى وإقامة التكتلات الاقتصادية وغير ذلك من مظاهر العولمة مما كان دافعا لظهور فكر فلسفى جديد تغيرت معه مفاهيم الجودة وتمثل ذلك فى المرحلة الرابعة أو ما يطلق عليه المفهوم الحديث للجودة (الجودة الشامل

رابعا: المفهوم الحديث للجودة (الجودة الشاملة) **Total Quality**

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى نهاية فترة الثمانينيات من القرن المنصرم حيث لم يعد مفهوم الجودة هو التفتيش على المنتجات ومراقبة العمليات واكتشاف الأخطاء وتصحيحها ، كما أنه لم يعد هو منع الأخطاء وتفادى إنتاج مخرجات بها

عيوب أولا تلاءم متطلبات المستفيدين وإنما أصبحت الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع؛ فهى شاملة لمدخلات النظام وعملياته ومخرجاته ، وهى شاملة لكل من ينتمون للمؤسسة على اختلاف مستوياتهم ،

وشاملة لكل الأنشطة والبرامج ، وشاملة لمختلف العناصر البشرية والمادية والتكنولوجية ، وشاملة للأبعاد المختلفة للمنتج من حيث اللون والشكل والمتانة والذوق والسعر والملاءمة للاستخدام ،كما أصبحت الجودة بمفهومها الحديث تُمثل رحلة لا نهاية لها من التحسينات والتطوير المستمر ، كما أنها تعنى عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى وفى الزمن المحدد وهى تعنى أيضا العمل الدؤوب من أجل تحقيق رغبات العملاء وكسب ثقتهم ،وكان من الطبيعى أن تنتقل هذه المفاهيم إلى التعليم، وهذا ما ستوضحه السطور التالية.

الجودة الشاملة في التعليم :Total Quality of Education

فى ضوء العرض السابق لمفهوم الجودة وتطورها يصبح من الصعب أن نجد تعريفاً محدداً للجودة التعليمية ، فما ينطبق على العام ينطبق أيضا على الخاص ، بل إن الأمر يزداد صعوبة عند الحديث عن الجودة فى التعليم نظراً لطبيعة هذا المجال وما يتسم به من صعوبة التحديد والتكميم ،

وفيما يلى عرض لبعض وجهات النظر التى تلقى الضوء على مضمون الجودة التعليمية؛ حيث يعرفها البعض من خلال القيمة المضافة **Added Value** والتى تعنى مدى قدرة الخدمة التعليمية على تطوير معارف ومهارات وقدرات الطالب ،

وتحدد هذه القيمة من خلال الفرق بين ما يمتلكه الطالب من قيم عند التخرج وما كان يمتلكه عند الالتحاق بالمؤسسة التعليمية ، كما يعرفها البعض الآخر من المنظور الثقافى بأنها نوع من الثقافة الجديدة فى التعامل مع المؤسسات التعليمية لتحقيق التميز فى الأداء ، كما ينظر إليها البعض على أنها : جملة الخصائص والمعايير التى ينبغى أن تتوافر فى جميع عناصر العملية التعليمية ، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات ، والتي تلبى احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم ، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية بالمؤسسة التعليمية ، وهناك من يعرفها بأنها الالتزام بالتنمية المستمرة لعمليات التدريس والبحث والتفاعل مع المجتمع ، والالتزام بتنمية العلاقات بين المعلمين والطلاب ، والتنمية المهنية للمعلمين ، والاستغلال الأمثل للموارد ، والالتزام بتقويم كافة النشاطات التعليمية، ومراجعتها لإحداث التنمية المستمرة للتعليم.

وهناك من ميز فى معنى الجودة بين ثلاثة جوانب هى :جودة التصميم Design Quality وتعنى تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى في التخطيط للعمل،وجودة الأداء Performance Quality وتعنى القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة، وجودة المخرج Output Quality وهى الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة ،ويرى البعض أن الجودة الشاملة في التعليم تعنى إيجابية النظام التعليمي والتحسين الدائم للمنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين في المؤسسة التعليمية وفى جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة التعليمية.

وفى الحقيقة فإن الجودة الشاملة فى التعليم تتضمن كل ما سبق ، إلا أنه تمشيا مع الاتجاهات الحديثة فى تعريف الجودة وفى مقدمتها الاتجاه اليابانى الذى يعتبر أن الجودة هى نوع من ثقافة التحسين المستمر وأن عملية التغيير الثقافى هى الأساس الذى تقام عليه الجودة فى أى مؤسسة تعليمية أو غيرها من المؤسسات – كما سيتضح فيما بعد - فإن البحث الحالى يمكن أن يعرفها بأنها : "ثقافة إبداعية يجب أن يتشربها جميع المنتسبين إلى المؤسسة التعليمية

مضمون هذه الثقافة هو تعزيز التحسينات المستمرة فى جميع عناصر المنظومة التعليمية (مدخلات ، عمليات ، مخرجات ، تغذية مرتدة) وذلك من خلال جميع العاملين وجميع العمليات وجميع الموارد المتاحة وفى جميع الأوقات بهدف الوصول إلى مخرجات تعليمية عالية المستوى وقادرة على زيادة الإنتاج"

وتشير أدبيات البحث فى مجال الجودة إلى أن الجودة الشاملةفي التعليم تتضمن المعاني التالية :

الشمول : بمعنى أن الجودة فى التعليم لم تعد قاصرة على تحسين المنتج التعليمى فقط وإنما تعنى تحسين مختلف عناصر المنظومة التعليمية بما فى ذلك المعلم والطالب وولى الأمر والمدير والأهداف والمناهج وطرق تدريسها والأنشطة المصاحبة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم والمناخ المدرسى وبقية العناصر الأخرى ، والشمول يتضمن أيضا تحقيق الجودة فى جميع المواقف سواء ما يحدث منها داخل الفصل أو خارجه وفى جميع الأنشطة الصفية واللاصفية.التحسين المستمر :

فالجودة التعليمية عملية مستمرة لا تتوقف عند حد معين حتى وإن وصلت الجودة إلى نسبة 100% فهناك دائما طرق جديدة للأداء التعليمى ومعايير متطورة للتقييم، وهى أيضا مستمرة لأنها تبدأ منذ بداية اليوم الدراسى وحتى نهايته وعلى مدار العام الدراسى وعلى مدار حياة المعلم والمتعلم.

الحافزية الداخلية : بمعنى أن تكون هناك رغبة داخلية وقناعة ذاتية ودافع قوى من جانب العاملين فى المؤسسة التعليمية لإحداث التحسين والتطوير فى مختلف الجوانب ، فالتغيير يجب أن ينبع من داخل المدرسة أو المؤسسة التعليمية ولا يُفرض عليها ، يدخل فى ذلك أيضا ذاتية الرقابة.

التلقائية : بمعنى أن يصبح سلوك الجودة سلوكا تلقائيا لدى جميع المعلمين والطلاب والجهاز الإدارى وجميع العاملين فى المدرسة أو المؤسسة التعليمية دون الحاجة إلى رقيب، وأن يصبح سلوك الجودة عادة عند الجميع متمثلا ذلك فى الالتزام والدقة فى جميع الأعمال صغيرها وكبيرها والحفاظ على الوقت وعلى البيئة المدرسية وغير ذلك مما يعزز سلوك الجودة .المواءمة الثقافية:

معنى أن تتفق معارف ومهارات وقيم وسلوك العاملين فى المؤسسة التعليمية مع مضمون الجودة ، إذ ليس من المنطقى أن تكون هناك جودة شاملة فى بيئة ذات ثقافة مناوئة لا تتوافر لها مقومات النجاح والاستمرار.

المسئولية الجماعية : بمعنى مسئولية كل فرد فى المدرسة / المؤسسة التعليمية عن عمليات التحسين والتجويد كل فى موقعه بما فى ذلك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى .

الأخطاء الصفرية : بمعنى تأدية العمل بدون أخطاء ومنع المشكلات قبل وقوعها وأداء العمل الصحيح بالشكل الصحيح من أول مرة .

التدريب المستمر :والبحث المتواصل من جانب المعلمين ورجال الإدارة بهدف تطوير مهاراتهم الفنية ومتابعة الجديد فى مجال تخصصهم.

الاستفادة من التكنولوجيا المتطورة وتوظيفها لصالح العملية التعليمية ،بما فى ذلك الاعتماد على الإحصاءات والبيانات الدقيقة .

ولمَّا كانت الإدارة هى المسئولة عن التخطيط ووضع السياسات والبرامج وترجمة الأهداف إلى واقع ملموس تنعكس آثاره على حياة المؤسسة التعليمية والمجتمع بصفة عامة؛ فقد ظهر نوع من الارتباط الوثيق أو الربط بين إدارة التعليم والجودة الشاملة متمثلاً فيما يسمى بإدارة الجودة الشاملة ،وعليه فإن إدارة الجودة الشاملة تعتبر من التطبيقات التى ترتبت على ظهور مفهوم الجودة الشاملة باعتبارها هى أداة ووسيلة تحقيق الجودة الشاملة ،وهذا ينقلنا إلى الجزء التالى فى محاولة للتعرف عليها.

إدارة الجودة الشاملة فى التعليم

Total Quality Management of Education

Condition of Excellence ،كما أن تطبيق آليات الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى أصبح حقيقة واقعة حينما أعلن رونالد براون عام 1993 أن جائزة مالكولم بالدريج Malcolm Baldrige فى الجودة قد امتدت لتشمل قطاع التعليم إلى جانب الشركات العملاقة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، أما فى اليابان

فكان لإدارة الجودة الشاملة فى التعليم النصيب الأكبر فى هذا النجاح والتفوق الهائل الذى حققته اليابان فى هذا الوقت القياسى بعد الدمار الذى حل بها فى الحرب العالمية الثانية ، وقد ظهر التطبيق العملى لمفهوم إدارة الجودة الشاملة فى التعليم اليابانى فى استخدام بعض الأساليب الإدارية المتقدمة مثل؛ حلقات الجودة(Quality Circles (Q C والتغيير التدريجى والتحسين المستمر المعروف باسم كايزن Kaizen والوقت المحدد بالضبط (Just In Time (J I T .

وللجودة روادها العالميين أمثال والتر شيوارت Walter Shewart ووليم إدوارد ديمنج W . Edward Deming وجوزيف جوران Joseph Jouran وفيليب كروسبى Philip B . Crosby وأرماند فيجنبم Armand V . Feigenbaum وكاورو إيشيكاوا Kaoru Ishikawa وغيرهم كما أنها تعتمد على أساليب وأدوات قياس مثل : خرائط التدفق Flow Charts وتحليل باريتو Pareto Analysis ونماذج العمليات Process Modeling ودورة ديمنج Deming Circle وأسلوب السبب والتأثير (عظام السمكة)Cause and Effect.

وتتعدد وجهات النظر بشأن مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، فهناك من ينظر إليها على أنها:

شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة لكل من العاملين ورجال الإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر ، عن طريق فرق العمل معتبراً أن ذلك يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة وهى : الإدارة التشاركية ، التحسين المستمر فى العمليات ، استخدام فرق العمل.

فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المبادئ الموجهة التى تمزج بين الوسائل الإدارية والجهود الابتكارية والمهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمر وتحقيق رضا كل العاملين فى المؤسسة والمستفيدين منها فلسفة أو منهجية لإدارة المؤسسات بحيث تتضمن إطاراً من المبادئ والأدوات والإجراءات التى تمدنا بإطار توجيهى لكل المسائل والشئون الجارية بالمنظمة ، مع التأكيد على مدخل العلاقات الإنسانية فى الإدارة والتعامل مع المنظمة كنظام مفتوح ،وتدعيم الإدارة التشاركية ، والاستناد إلى التخطيط الاستراتيجي ،والسعى إلى إرضاء العملاء إرساء ثقافة تنظيمية جديدة

لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج التعليمى بل وهذا هو الأهم جودة العمليات التى يتم من خلالها الوصول لهذا المنتج

مدخل للتغيير التنظيمى طويل المدى يبحث فى وسائل التحسين المستمر والتميز للمؤسسات التعليمية ، والتخلص من المشكلات التى تعوق تقدمها وقدرتها على المنافسة ، والتعرف على جوانب الهدر فى الوقت والطاقات الذهنية والمادية ومن ثم التخلص منها ،وهى فى الوقت نفسه نظاماً تحفيزياً، حيث يمنح العاملين صلاحيات واسعة ويحثهم على النجاح.

وهذا التنوع بخصوص مفهوم إدارة الجودة الشاملة يعتبر أمرا طبيعياً نظراً لتعدد جوانب الجودة ذاتها ، إلا أن الباحث يمكن أن يعرفها من نفس المنطلق الذى اتبعه فى تعريف الجودة الشاملة فى التعليم بأنها نموذج إدارى متطور وشامل يعتمد على ترسيخ ثقافة التميز فى الأداء والتحسين المستمر لدى جميع العاملين فى المؤسسة التعليمية ، والتوظيف الأمثل للموارد المتاحة بهدف الحصول على مخرجات تعليمية مبدعة وذات قدرة عالية على الإنتاج، أى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية هو بالأحرى محاولة متسقة لإحداث تغيير ثقافى فى بنية التنظيم الاجتماعى للمؤسسة التعليمية.

وتتضمن إدارة الجودة الشاملة عدة مبادئ تمثل الأساس الذى تقوم عليه ،وهي :

تفويض السلطة والعمل الجماعى (عمل الفريق) .

الرؤية المشتركة وتعنى التوجه الموحد للتنظيم ككل .

التركيز على جودة العمليات .

اتخاذ القرارات المبنية على الحقائق والبيانات الإحصائية الدقيقة .

إيجاد بيئة تساعد على الوحدة والتغيير .

التركيز على رضا العميل .

القيادة التربوية بمعنى أن نجاح إدارة الجودة هو مسئولية الإدارة العليا للمؤسسة التعليمية.

كما تسعى إدارة الجودة الشاملة إلى تحقيق الأهداف التالية :

ضمان التحسين المتواصل والشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات المؤسسة التعليمية.

زيادة إنتاجية كافة عناصر وعمليات المؤسسة التعليمية .

زيادة قدرة المؤسسة على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.

زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية.

تمكين المؤسسة التعليمية من النمو والاستمرار.

زيادة درجة الرضا لدى العملاء عن المؤسسة التعليمية .

تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على رفع كفاءة الأداء والتحسين المستمر.

أما عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فلا توجد وصفة جاهزة يمكن تطبيقها على جميع المؤسسات التعليمية حيث تتعدد وتتنوع مداخل تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، وبشكل عام فإنه يجب مراعاة الخطوات التالية عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

تحديد معايير الجودة .

تشكيل فريق إدارة الجودة ومجالسها.

تهيئة المؤسسة التعليمية وخلق المناخ الثقافى الملائم .

تدريب وتدعيم الأفراد .

المحافظة على التركيز والاستمرارية فى تحسين الجودة أثناء عمليات التنفيذ

تقديم تغذية مرتدة عن الأداء واتخاذ الإجراءات الضرورية للتصحيح

وعلى الرغم مما أُثير من جدل حول صعوبة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى التعليم إلا أنه توجد تجارب عديدة وناجحة لتطبيقها على المستوى العالمى ؛ ففى أمريكا نفذت جامعة ويسكونسن ماديسون Wisconsin Madison University وجامعة شمال داكوتا North Dakota University وجامعة ولاية أورجن Orgen State University وغيرها نماذج متنوعة لإدارة الجودة الشاملة ، وقد اشتمل نموذج جامعة أورجن على تسع مراحل تدور فى معظمها حول توضيح مفهوم الجودة الشاملة ،

وتعريف جميع الأعضاء بمبادئها وفنياتها وتحديد حاجات العملاء ،ووضع خطة لتقييم العمل بالكليات والأقسام ، وتكوين فرق عمل لمتابعة الجودة ، وتوعية الأفراد بطرق التحسين والتقييم الذاتى عن طريق اللقاءات وورش العمل والاجتماعات ،ووضع محكات وإجراءات من شأنها تقييم جهود الجودة الشاملة وتحسينها ، وقد توصلت الجامعة من خلال تطبيق هذا النموذج إلى عدد من الدروس المستفادة منها .

ضرورة توجه الإدارة الجامعية نحو سوق العمل لتوفير احتياجاته من العاملين

تحليل الموقف الحالى للجامعة .

إيمان الإدارة العليا بالتغيير وتشجيع العاملين تجاهه .

تحديد مستويات الجودة فى كل مجالات الجامعة ومحاولة بلوغها على مراحل .

التدريب والتطوير المستمر لكافة مستويات العاملين .

تشجيع المبادرات والإبداع .

التعامل مع معارضة البعض للتغيير على أساس أنه رد فعل طبيعي ، وفهم أسباب المعارضة واتخاذه كأساس للمعالجة.

وعلى مستوى التعليم قبل الجامعى نجد أن بعض المدارس الأمريكية استخدمت إدارة الجودة الشاملة لحل مشكلات محددة مثل غياب الطلاب ، وجعل المدارس أكثر فعالية، وتحسين البيئة التعليمية ، وزيادة إنتاجية المدرسة ، وإرشاد الطلاب ، ورفع كفاءة الخريجين ، ومن أمثلة هذه المدارس مدرسة مت ادجيكومب الثانوية فى ستيكا بألاسكا **MT. Edgecumbe High School in Stika Alaska** ومدارس منطقة ديترويت **Detroit** ، ومدارس مقاطعة نيوجرسى **New Jersey District Schools** والمدارس العامة فى مدينة بورلنجتون **Burlington Public Schools** ومن أبرز النماذج التى تم تطبيقها بنجاح النموذج المطبق بمدارس نيوتاون **New Town Model** بمقاطعة كونيكتيكت **Connecticut District** والتى ترجع أسباب نجاحه إلى عدة أسباب منها :

أنه افترض أن كل الأطفال سوف يتعلمون جيدا ،وهذا معناه أن احتمالات الفشل – الخطأ- غير واردة (Zero Defect) أى أنه يسعى لمنع الخطأ قبل وقوعه .

أنه يستند إلى فلسفة واضحة ، وهذه الفلسفة تنعكس على كل جزئية من جزئيات النظام .

أن اتخاذ القرار ليس عملا فرديا ينفرد به المدير .

التركيز على إشباع حاجات المتعلمين وتحقيق رغباتهم .

وفى إنجلترا توجد تجارب ونماذج متنوعة أيضا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة منها : النموذج المطبق فى كلية شرق برمنجهام East Birmingham والتى انطلقت فكرته من أن احتياجات سوق العمل فى تغير مستمر ،وأنه يمكن الوصول لأداء أفضل مهما كان مستوى الأداء الحالى ، ولذا فقد طورت أقسام الكلية من أدائها لتتلائم مع متطلبات السوق المتغيرة معتمدة فى ذلك على توفير التدريب الجيد والتعليم المتميز والخدمات المتطورة للطلاب

وغيرهم من المستفيدين من الخدمة التعليمية ،وهناك أيضا نموذج اتحاد أساتذة الهندسة لتحقيق الجودة فى التعليم العالى **The Engineering Processors Conference (EPC) Model for Quality Assurance in Higher Education** والذى يعتمد بشكل رئيس على المدخل المنظومى فى تحقيق الجودة ؛ حيث التأكيد على جودة المؤسسة التعليمية ككل ،كما اعتمد هذا النموذج على الأنظمة الموثقة للجودة بحيث يمكن الاسترشاد بهذه الوثائق والسجلات فى معالجة الأمور الطارئة وفى مساعدة الأعضاء على التعرف على مدى الانسجام والاتساق مع الأهداف ،كل ذلك فى إطار مراجعات وفحوصات مستمرة لما تم إنجازه من أداء، وذلك لضمان إنجاز أهداف وسياسة الجودة وتقديم التغذية المرتدة للتأكد من أن الأجهزة المختلفة تقوم بوظائفها الصحيحة سعيا للتحسين المستمر والمتواصل والذى يمثل أحد السمات المميزة لهذا النموذج

وتوجد أيضا تجربة كلية ساندويل **Sandwell College** والتى تعتبر أول كلية حصلت على شهادة الأيزو **ISO 9002/BS 5750**

حيث استغرق تطبيق البرنامج ثمانية عشر شهرا من بداية خطة الكلية لتطبيق البرنامج إلى أن حصلت على شهادة الأيزو والتي بموجبها نالت الكلية سمعة متميزة وشهرة كبيرة بين نظيراتها ، وبالإضافة لما سبق يوجد النموذج المطبق بالمعاهد العليا بمقاطعة ويلز Wales والذي اعتمد على بناء ثقافة جديدة للجودة الشاملة من خلال : قيادة تسعى لنشر فكر وثقافة الجودة ،وسياسة تحقق الالتزام والنماء، ومنظومة إدارية قوية ،وتشغيل مثالي للموارد،ومراجعة دقيقة للتشغيل والأداء والنتائج، وقد تضمن هذا النموذج عدة مقاييس لقياس الجودة الشاملة من زوايا مختلفة

من التجارب السابقة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى بعض المؤسسات التعليمية بالدول المتقدمة يتضح أن هذه المحاولات قد اختلفت فى إجراءاتها بعض الشيء إلا أنها تتشابه فى كثير من النقاط التى ساعدتها على النجاح ؛ كالقيادة ذات الرؤية بعيدة المدى ،والمنافسة من أجل التحسين ،والعمل الجماعى وتكوين فرق العمل ، والتقييم الذاتى ، والسعى لمنع الخطأ قبل وقوعه، ومواكبة متغيرات سوق العمل ،

وصنع القرار عند أدنى مستوى ممكن فى المنظمة ، والثقة فى المعلمين وفى مسئولياتهم تجاه الإصلاح ، والسعى لإشباع حاجات الطلاب والعاملين، والاعتماد على أساليب إدارية متطورة التى هى موضوع المحور التالى.

المتطلبات الرئيسية للتطبيق :

إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة يستلزم بعض المتطلبات التي تسبق البدء بتطبيق هذا البرنامج في المؤسسة حتى يمكن إعداد العاملين على قبول الفكرة ومن ثم السعي نحو تحقيقها بفعالية وحصر نتائجها المرغوبة . وإليك بعضاً من هذه المتطلبات الرئيسية المطلوبة للتطبيق .

أولا : إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة .

إن إدخال أي مبدأ جديد في المؤسسة يتطلب إعادة تشكيل لثقافة تلك المؤسسة حيث أن قبول أو رفض أي مبدأ يعتمد على ثقافة ومعتقدات الموظفين في المؤسسة . إن (ثقافة الجودة) تختلف اختلافاً جذرياً عن (الثقافة الإدارية التقليدية) وبالتالي يلزم إيجاد هذه الثقافة الملائمة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة وذلك بتغيير الأساليب الإدارية .

وعلى العموم يجب تهيئة البيئة الملائمة لتطبيق هذا المفهوم الجديد بما فيه من ثقافات جديدة .

ثانياً : الترويج وتسويق البرنامج .

إن نشر مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة لجميع العاملين في المؤسسة أمر ضروري قبل اتخاذ قرار التطبيق . إن تسويق البرنامج يساعد كثيراً في القليل من المعارضة للتغيير والتعرف على المخاطر المتوقعة يسبب التطبيق حتى يمكن مراجعتها .

ويتم الترويج للبرنامج عن طريق تنظيم المحاضرات أو المؤتمرات أو الدورات التدريبية للتعريف بمفهوم الجودة وفوائدها على المؤسسة .

ثالثاً : التعليم والتدريب .

حتى يتم تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالشكل الصحيح فإنه يجب تدريب وتعليم المشاركين بأساليب وأدوات هذا المفهوم الجديد حتى يمكن أن يقوم على أساس سليم وصلب وبالتالي يؤدي إلى النتائج المرغوبة من تطبيقه . حيث أن تطبيق هذا البرنامج بدون وعي أو فهم لمبادئه ومتطلباته قد يؤدي إلى الفشل الذريع. فالوعي الكامل يمكن تحقيقه عن طريق برامج التدريب الفعالة.

إن الهدف من التدريب هو نشر الوعي وتمكين المشاركين من التعرف على أساليب التطوير . وهذا التدريب يجب أن يكون موجهاً لجميع فئات ومستويات الإدارة (الهيئة التنفيذية ، المدراء ، المشرفين ، العاملين) ويجب أن تلبى متطلبات كل فئة حسب التحديات التي يواجهونها . فالتدريب الخاص بالهيئة التنفيذية يجب أن يشمل استراتيجية التطبيق بينما التدريب الفرق العمل يجب أن يشمل الطرق والأساليب الفنية لتطوير العمليات .

وعلى العموم فإن التدريب يجب أن يتناول أهمية الجودة وأدواتها وأساليبها والمهارات اللازمة وأساليب حل المشكلات ووضع القرارات ومبادئ القيادة الفعالة والأدوات الإحصائية وطرق قياس الأداء .

رابعاً : الاستعانة بالاستشاريين .

الهدف من الاستعانة بالخبرات الخارجية من مستشارين ومؤسسات متخصصة عند تطبيق البرنامج هو تدعيم خبرة المؤسسة ومساعدتها في حل المشاكل التي ستنشأ وخاصة في المراحل الأولى .

خامساً : تشكيل فرق العمل .

يتم تأليف فرق العمل بحيث تضم كل واحدة منها ما بين خمسة إلى ثمانية أعضاء من الأقسام المعنية مباشرة أو ممن يؤدون فعلاً العمل المراد تطويره والذي سيتأثر بنتائج المشروع .

وحيث أن هذا الفرق ستقوم بالتحسين فيجب أن يكونوا من الأشخاص الموثوق بهم ، ولديهم الاستعداد للعمل والتطوير وكذا يجب أن يعطوا الصلاحية المراجعة وتقييم المهام التي تتضمنها العملية وتقديم المقترحات لتحسينها .

سادساً : التشجيع والحفز .

إن تقدير الأفراد نظير قيامهم بعمل عظيم سيؤدي حتماً إلى تشجيعهم ، وزرع الثقة ، وتدعيم هذا الأداء المرغوب . وهذا التشجيع والتحفيز له دور كبير في تطوير برنامج إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة واستمراريته . وحيث أن استمرارية البرنامج في المؤسسة يعتمد اعتماداً كلياً على حماس المشاركين في التحسين ، لذا ينبغي تعزيز هذا الحماس من خلال الحوافز المناسبة وهذا يتفاوت من المكافأة المالية إلى التشجيع المعنوي .

والخلاصة أن على المؤسسة تبني برنامج حوافز فعال ومرن يخلق جو من الثقة والتشجيع والشعور بالانتماء للمؤسسة وبأهمية الدور الموكل إليهم في تطبيق البرنامج.

سابعاً : الإشراف والمتابعة .

من ضروريات تطبيق برنامج الجودة هو الإشراف على فرق العمل بتعديل أي مسار خاطئ ومتابعة إنجازاتهم وتقويمها إذا تطلب الأمر . وكذلك فإن من مستلزمات الجنة الإشراف المتابعة هو التنسيق بين مختلف الأفراد والإدارات في المؤسسة وتذليل الصعوبات التي تعترض فرق العمل مع الأخذ في الاعتبار المصلحة العامة .

ثامناً : استراتيجية التطبيق .

إن استراتيجية تطوير وإدخال برنامج إدارة الجودة الشاملة إلى حيز التطبيق يمر بعدة خطوات أو مراحل بدء من الإعداد لهذا البرنامج حتى تحقيق النتائج وتقييمها . 1 - الإعداد : هي مرحلة تبادل المعرفة ونشر الخبرات وتحديد مدى الحاجة للتحسن بإجراء مراجعة شاملة لنتائج تطبيق هذا المفهوم في المؤسسات الأخرى . ويتم في هذه المرحلة وضع الأهداف المرغوبة .

2- التخطيط : ويتم فيها وضع خطة وكيفية التطبيق وتحديد الموارد اللازمة لخطة التطبيق .

3- التقييم : وذلك باستخدام الطرق الإحصائية للتطوير المستمر وقياس مستوى الأداء وتحسينها .

الفصل الرابع

إدارة الجودة الشاملة[رؤية حول المفهوم والأهمية]

يجمع التخاطب الاجتماعي العالمي المعاصر على أن التعليم الجامعي سيكون حلبة بين القوى العالمية ، وخصوصا في عالم يزداد فيه الاعتماد المتبادل والترابط بشكل متزايد ، ومع ذلك تتعرض النظم التعليمية للنقد دوما ، حيث تبدو هذه العملية النقدية ظاهرة يشترك فيها الخبراء العلميين من أصحاب الرؤى المختلفة ، حيث يرى البعض انه يجب أن يتبنى المجتمع النامي مشروع اصطلاحي الهدف منه الأخذ بيد التعليم العالي فى الدول النامية بحيث يمكن تعديل انحرافاته وجعله يسير قليلا متخلف الخطى عن التقدم العلمي للدول ذات الترتيب الأول فى العالم .

ففي أواخر لخمسينيات من القرن الماضي ظهر مصطلح (الاستراتيجية) حيث استخدم فى العلوم والتخصصات المخلفة فضلا عن استخدامه في الميدان العسكري على نطاق واسع . فالاستراتيجية Strategy تعبير عن ، ودعوة إلى منطق أو أسلوب جديد ، ثم أدوات جديدة في التفكير اصطنعته علوم جديدة ثم انتقلت بكل ما تحمل من مكونات علوم عسكرية إلى استراتيجيات تدريس للمواد التعليمية المختلفة .

وفى سياق متصل نجد انه فى بدايات السبعينيات من القرن الماضي تم استخدام مصطلح الكفايات فى مجال تطوير التعليم ، وذلك من خلال تطوير أداء المعلمين ، حيث جسدت [محاسبة المعلم Teacher Accountability] أهم المصطلحات ، ومع منتصف السبعينيات أصبحت الموجه السلوكية الظاهرة السائدة فى التعليم قبل الجامعي والجامعي بحد سواء وبقيت ولا زالت بين مد وجذر حتى أيامنا هذه رغم هبوط حماس المهتمين بهذا المصطلح .

وفى كنف هذه المصطلحات المتمثلة في المفردات لكلمات استخدمت في مكان ما ثم انتقلت برؤى إلى مكان أخر اقتنع العالم بها . لا شك أن هذه المصطلحات تعبر عن منهج أو منطق فى التفكير العلمي توأمه التحليل الدقيق لأبعاد مختلفة التسلسل من العام الى الخاص والتحرك العقلاني من النظر إلى الواقع والانتقال المبصر الخلاق [الوظيفي] ومن الحاضر إلي المستقبل وفق أفضل الأحكام وأدق الأفعال التي يمكن التوصل إليها كأدوات قياس على درجة عالية من الإتقان والدقة للعملية التعليمية الجامعية .

- الرؤية للمفهوم والأهمية :

في احدي الندوات العلمية بالمؤتمر العلمي السنوي لتطوير أداء الجامعات فى ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد* ، تقدم الدكتور فايز مراد بإطار مرجعي عن معايير مقترحة لجودة التعليم فى مصر ، متحفظا على استعمال مصطلح الجودة الشاملة فى عنوان المؤتمر ، وكانت رؤيته أن الحديث عن الجودة فقط أصيل فى مجال التربية وفى ذلك استند إلى تحليل إبراهيم حسن [1993] والذي يشير الي أن الحديث عن الجودة الشاملة يميل أكثر الى الارتباط بالمجالات الأخرى حيث كثر فى ارتباط ما يحدث فى مجال اتفاقات التجارة الحرة وحرية تداول المنتجات السلعية والخدمات ، ولقد انعكس ذلك فى المجال التربوي بنشأة حركة المعايير القومية منذ ثمانينيات القرن الماضي والتي أدت إلى مشروعات لعمل معايير فى مجالات مختلفة فى بعض الدول العربية ، حيث يشير صبري الدمرداش [1995] ان حركة المعايير القومية سوف تختفي فى القريب العاجل وما يرتبط بها من مفهوم " الجودة الشاملة " الذي وظف فى مجال التعليم العالي .

وفي هذا الإطار فان المداخل تشمل عنصر واحد فقط هو المفهوم التقليدي والحديث لجودة التعليم ذلك المفهوم الذي ارتبط بعمليات الفحص والتحليل والتركيز فقط علي الاختبارات النهائية دون مراجعة القدرات والمهارات الادراكية والحركية والمنطقية والسلوكية ، لذلك تحول هذا المفهوم التقليدي للجودة فى التعليم الى توكيد جودة التعليم والذي يستند بالدرجة الأولي على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء وبناء منظومات لإدارة جودة التعليم ، ومع صعوبات التطبيق ظهرت أهمية بالغة لتطبيق إدارة الجودة فى التعليم والتي تحتاج مشاركة الجميع لضمان البقاء والاستمرارية لمؤسسات التعليم وهو أسلوب تحسين الأداء بكفاءة أفضل .

إن ثقافة الجودة وبرامجها تؤدي الى اشتراك كل المسئولين فى إدارة المؤسسة التعليمية والطالب وأعضاء هيئة التدريس ليصبحوا جزءا من برنامج ثقافة الجودة

وبالتالي فالجودة تعنى القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسالته المنوط به من قبل المجتمع والإطراف العديدة ذات الاهتمام بالتعليم الجامعي .

لقد فرضت علينا المتغيرات الحديثة فى العالم المتقدم ضرورة الأخذ بمنهج التخطيط الاستراتيجي لبناء أجيال قادرة على مواجهة هذه التغيرات بفكر جديد يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمله فى طياته من تهديدات وفرص

إن مفهوم الجودة وفقا لما تم الاتفاق عليه فى مؤتمر اليونسكو للتعليم والذي أقيم فى باريس فى أكتوبر (1998) ينص على أن الجودة فى التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل :-

المناهج الدراسية .

البرامج التعليمية .

البحوث العلمية .

الطلاب .

المباني والمرافق والأدوات .

توفير الخدمات للمجتمع المحلى .

التعليم الذاتي الداخلي .

تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا .

وتعتبر الجودة احد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفا ترنو إليه المؤسسات التعليمية او بديلا تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية ، بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة ، وهي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المؤسسة التعليمية .

* تعريف الجودة :

" هي تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفه ضمنا ، أو هي مجموعة من الخصائص والمميزات لكيان ما تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة او المتوقعة من قبل المستفيد " .

ويهتم نظام الجودة بالتحديد الشامل للهيكل التنظيمي وتوزيع المسئوليات والصلاحيات على الأفراد ، وإيضاح الأعمال والإجراءات الكفيلة بمراقبة العمل ومتابعته ، كذلك مراقبة وفحص كل ما يرد إلى المؤسسة التعليمية والتأكد على أن الخدمة قد تم فحصها وأنها تحقق مستلزمات الجودة المطلوبة .

* مستويات الجودة :

1- نظام الجودة - الايزو 9000 :

أيزو 9000 هو مصطلح عام لسلسلة من المعايير التي تم وضعها من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية ISO (International Standardization Organization) لتحديد أنظمة الجودة التي ينبغي أن تطبقها على القطاعات الصناعية والخدمية وكلمة ايزو مشتقة من كلمة يونانية تعنى التساوي والرقم 9000 هو رقم الإصدار الذي صدر تحته المعيار او المواصفة وقد نالت مواصفة الايزو 9000 منذ صدورها عام 1987 اهتماما بالغا لم تنله مواصفة قياسية دولية من قبل

وتنقسم مطالب أنظمة الجودة ايزو 9000 الى ثلاث مستويات هى : -

نظام ايزو 9001 :

ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالتصميم والتطوير والإنتاج والخدمات .

نظام ايزو 9002 :

ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالإنتاج والخدمات ، وحيث ان المدارس لا تقوم بتصميم المناهج فهي لا تخضع لنظام المواصفة ايزو 9002 .

ج- نظام ايزو 9003 :

ويختص بالورش الصغيرة فهي لا تصمم منتجاتها وتقوم بعملية التجميع .

[ولقد تبنت هذه المواصفات أكثر من 130 دولة]

** أهمية الجودة :

ضبط وتطوير النظام الادارى فى المؤسسة التعليمية .

الارتقاء بمستوى الطلاب فى جميع المجالات .

ضبط شكاوى الطلاب وأولياء أمورهم والإقلال منها ووضع الحلول.

زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء للعاملين بالمؤسسة .

الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع والوصول الى رضاهم وفق النظام العام للمؤسسة التعليمية .

تمكين المؤسسة التعليمية من تحليل المشكلات بالطرق العلمية .

رفع مستوى الطلاب وأولياء الأمور تجاه المؤسسة التعليمية من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة .

الترابط والتكامل بين جميع القائمين بالتدريس والإداريين فى المؤسسة والعمل عن طريق الفريق وبروح الفريق .

تطبيق نظام الجودة يمنح المؤسسة التعليمية الاحترام والتقدير المحلى والاعتراف المحلى .

إن تحقيق ثقافة الجودة فى التعليم والمعرفة لا يمكن أن تقارن أبدا مع مبدأ الجودة فى الإنتاج الصناعي او التجاري او الزراعي ، لان الأسس التي تتحكم بالقياسات والمواصفات لكل منها تختلف كثيرا بعضها عن البعض الأخر . ان التعليم والمعرفة قيمتان وركيزتان تعتمدان على العقل والفكر بشكل اساسى ، ولذلك فانهما يرتبطان بالجانب الفكري والروحي عند الإنسان أكثر من ارتباطيهما بالجانب المادي .

إن مفهوم الجودة فى التعليم له معنيان مترابطان احديهما واقعي والأخر حسي فجودة التعليم بمعناها الواقعي تعنى التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل معدلات تكلفة التعليم الجامعي - أما المعنى الحسي لجودة التعليم فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم .

* أهمية الجودة فى التعليم :

1- مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب .

2- مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر

3- اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة .

4- تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي وتشخيص القصورفي المدخلات والعمليات والمخرجات حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية .

لا يمكن للجودة أن تتحقق في التعليم إلا من خلال تأسيس المنهج الفكري السليم الذي تسير عليه هذه العملية التعليمية ، والتي تضمن إضافة للعلوم والمعارف التي يتلقاها الطالب ، منظومة القيم الخلقية ، ونظم العلاقات الإنسانية ، ووسائل الاتصال المتطورة وغيرها من الضروريات التي تجعل من حياة الطالب في المؤسسة التعليمية متعة ، فضلا عن المادة العلمية التي يتلقاه

أما فيا يختص بمدخل إدارة الجودة الشاملة فهو من المداخل الإدارية الحديثة ، ورغم حداثته إلا انه ليس هناك اتفاق نمطي له فى المفهوم ، فالواقع إن إدارة الجودة الشاملة تمثل مظلة تحتها عددا كبير من مبادرات الجودة التي يمكن إدارتها أن تشمل المكونات التالية :

الضبط الاجتماعي للعملية . statistical process control

دوائر الجودة quality circles

خدمة العميل customer service

تأمين ومراقبة الجودة (منهج تاجوشى) tayuchi methodology

الوقت المحدد just in time

فى مجال التربية (تحسين جودة النظام التعليمي) educational system quality improvement .

وقد استخدمت هذه المكونات فى المجالات التالية : -

الصناعيـــة .

التعليميـــــة.

العمل الحكومي .

وذلك تحت مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، إلا أننا يجب علينا أن نأخذفي الاعتبار أن استخدام اى من هذه المجالات الثلاثة منفردا لا يمثل إلا خطوة وحيدة نحو تطوير الشيء تطويرا شاملا ولا يعد اى مجال منهم بديلا للمفهوم الواسع لإدارة الجودة الشاملة رغم حداثة المفهوم وكثرة الاجتهادات في التعريف له.

** تعريفات الجودة الشاملة :

في السياق التالي نوضح بعض التعريفات لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ثم نحلل هذه التعريفات لتوضيح الاتفاق والاختلاف فى المفهوم والمعنى .

تعريف معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي :" أداء العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الأولي مع الاعتماد علي تقييم المستفيد في معرفة مدي تحسين الأداء " .

تعريف Robert Kronsky " هي فلسفة تعزز مهمة مؤسسة ما باستخدام أدوات وتقنيات تحسين الجودة المستمر كوسيلة لتحقيق الرضا المتبادل والمتزامن لجميع الأطراف المشاركة " .

تعريف Jablonski " هي عبارة عن شكل تعاوني لإنجاز الأعمال ، يعتمد علي القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فريق العمل " .

تعريف عفيفي " التخطيط والتنظيم والتنفيذ والمتابعة وفق نظم محددة موثقة تقود الى تحقيق رسالة المؤسسة التعليمية فى بناء الإنسان من خلال تقديم الخدمة التعليمية المميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة " .

تعريف Rio Sal ado College "هي العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوي القائمين بالتدريس والنظام والكلية في ضوء توقعات الطلاب من خلال عملية متقنة البناء لحل المشكلات ، يستطيع القائمين بالتدريس والطلاب تطوير جودة التعليم " .

تعريف Lam " التغيير الجوهري في طريقة أداء الأعمال ، فهي ابتكار لاتجاه جديد يتضح من خلال أداء صاحب العمل وأفراد الإدارة العليا ، إنها عبارة عن مناخ يتضمن الإبداع والقيادة والابتكارية والمسؤولية الفردية وتطبيق الحساب ".

من التعريفات السابقة الذكر يتضح أن هناك بعض الاختلافات فيما بينها فنجد أن lam وRio salado college ومعهد الجودة الفيدرالي وjablonski وRobert يركزون على أداء العمل وتطوير عمليات التشغيل ، نجد أن عفيفي وكلية ريو اتفقتا علي جانب تحسين الأداء التعليمي وتحقيق أهداف رسالة المؤسسة التعليمية .

ويري كاتب المقال أن التعريفات السابقة للجودة الشاملة متعددة الأبعاد انتقلت من مجال الصناعة والعمل الحكومي إلى ميدان التعليم أسوة بمصطلح الاستراتيجية الذي انتقل من مفهوم فن قيادة الحرب إلى استراتيجية التدريسفي المؤسسات التعليمية . هذه النمطية من المصطلحات التي أخذت جانب كبير من الاهتمام على مستوى العمل الحكومي فى كل من بلدان العالم المتقدم وانتقلت إلينا متأخرة لنوظفها في مجالات العمل المختلفة ، لقد أصبحت الجودة الشاملة وجودتها هي سمة الحوار السائد ألان حول العملية التعليمية بإبعادها المختلفة . ولاشك أن هذه المفهوم سواء اتفقنا على مسماه او اختلفنا او كان للآخرين رؤى واتجاهات أخرى إلا انه ظهر كنتاج لمجموعة من العوامل والمتغيرات العالمية الجديدة التي تشكل فى مضمونها معالم القرن الواحد والعشرون والذي يسمى بالنظام العالمي الجديد الذي يتصف بالتغيير السريع والمستمر والتحول الجذري نحو ما هو أفضل للبشرية .

** الأهميــــة :

- تكمن أهمية إدارة الجودة الشاملة في النقاط التالية :-

تؤدي إلى زيادة إنتاجية المتعلمين .

تعمل على تحسين أداء القائمين بالتدريس من خلال إدارة الجودة .

تعمل علي تقليل الأخطاء فى العمل العلمي والإداري ، بالتالي تقود إلي خفض التكاليف المادية .

تعمل على توفير الامكانات والتسهيلات اللازمة لإنجاز العمل .

تعمل بفلسفة علمية تقوم علي أساس ربط العملية التعليمية باحتياجات سوق العمل .

ترابط الأداء ، حيث تداخل العمل الجماعي مع القيادة الفعالة مع الرؤية المشتركة يؤدى إلي جودة المنتج التعليمي .

من أهميتها أنها تراعى بشكل مباشر احتياجات المستفيدين .

تساعد فى توفير قاعدة بيانات علمية وإدارية متكاملة .

لاشك أن الوقت قد حان لكي تتبني المؤسسات التعليمية الجامعية فلسفة جودة التعليم الجامعي أو إدارة الجودة الشاملة ، فلا يعنى لي المصطلح المجرد شيئا بقدر ما يحتويه من رسالة تحسين الأداء و المنتج التعليمي حتى الإتقان ، لذا إنني عمدت من فحوي هذه الرؤية أن أركز علي المفهوم والأهمية للجودة كمصطلح وجودة التعليم كمصطلح مرتبط والجودة الشاملة كمصطلح مركب مرتبط بالمصطلحين ،

كما إنني فى المقدمة حاولت أن أنبه القاري أن هناك مصطلحات كانت لها معنى وأهمية في وقتها ، ساهمت بقدر كبير في تحديث العملية التعليمية ثم رويدا تلاشى الجانب الأكبر منها

ولم يتبقى سوى اليسير الذي تتناقله الأقلام العلمية على استحياء بعد أن كانت هذه المصطلحات (الكفايات – الإستراتيجية) مشاريع قومية الهدف منها تحسين الأداء التعليمي .

- مما سبق يمكن أن نقدم الخلاصة على النحو التالي :-

1- يجب على كافة القوى الممثلة للمؤسسة التعليمية فهم ما يحويـه مصطلح الجودة ومركباته من (المفهوم والأهمية في العمليـة التعليمية) حتى يتسنى لهم الاشتراك الفعلي في تحقيق الرسالـة

2- خلاف المعرفة للمفهوم والأهمية للمصطلحات الفرضية الآنية ، يجب أن توفر المؤسسات التعليمية البيئة الصالحــة للتطبيق .

3- ضرورة أن تحدد كل مؤسسة تعليمية سواء كانت في المراحـل الأوليةأو الوسطي أو العالية رسالتها ثم تعمل على تنفيذها من خلال تذليل الصعاب حتى تتحقق الأهداف الرئيسية والفرعيـة للجودة .

في نهاية الأمر هل يحق لنا أن نقدم رؤى حول المفهوم والأهمية ، اعتقد يحق لكل إنسان متعلم قادر على التحليل ان يقدم ما يراه وكيف يري المفهوم والأهمية في ضوء الواقع الذي يستمد قوته وشراسته من مستقبل سيركل المتخاذلين إلى جنب ويذهب بقوة الى عالم أخر حامل معه فقط المتطورين فى الأفكار والأفعال ، الناشطين في الإبداع والابتكار تاركا خلف ظهره المتخلفين فى النهج والرؤى

الفصل الخامس

تقويم كتابي الثقافة الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة

ظهر الاهتمام بضمان الجودة بالمؤسسات التعليمية من خلال النظر إلى التعليم بوصفه سلعة كبقية السلع إذ لا بد له أن ينافس، وأن يسعى لإرضاء مستهلكي تلك السلعة من الطلاب والمجتمع والدولة، فالطلاب يرغبون في الحصول على أفضل مستوى تعليمي يؤهلهم للتميز والإبداع، وأولياء الأمور يتطلعون لأفضل تعليم لأبنائهم، أما الدولة فترنو إلى مخرجات تعليمية متميزة تمكنها من تحقيق أهداف خططها التنموية (الخضير،2001).

وعليه ظهرت المعايير والنماذج العالمية للجودة الشاملة،مثل:معايير بالدريج فى أمريكا Baldrige Criteria، وجائزة ديمنج فى اليابان Deming Awards، وظهرت مراكز التميز والجودة،ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي والمهني Accreditation، والمواصفات الدولية للجودة الشاملة ISO بتقسيماتها المختلفة، وأنظمة الرقابة على الجودة الشاملة، وظهر الكثير من النماذج التطبيقية للجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم قبل الجامعي والعالي فى الكثير من الدول الغربية (محمد، 2005،ص14).

وقد شاع استخدام مفهوم الجودة الشاملةTotal Quality في مجال التعليم في تسعينيات القرن العشرين، بعد أن شاع استخدامه كفلسفة إدارية في المصانع والمؤسسات الإنتاجية منذ مطلع الخمسينيات من القرن الماضي، وبعد أن ثبت جدوى اقتصادية عالية عند تطبيقه في المصانع والمؤسسات السلعية والخدمية، وقد ساعد على ظهور هذا المفهوم، التطور المعرفي الهائل الذي شهده العالم في النصف الثاني من القرن العشرين، والثورة التكنولوجية في المجال الصناعي، وتكنولوجيا الاتصال؛ مما أدى لظهور اتجاهات حديثة في التربية والتعليم، كان أحدثها الدعوة إلى تبني ثقافة الجودة الشاملة في التعليم، على اعتبار أن التعليم بحد ذاته هو عملية إنتاجية تتعامل مع الإنسان، ويشكل عنصراً رئيساً فيها، وكما يجب أن تكون المنتجات في المؤسسات الإنتاجية الصناعية أو الخدمة متميزة، يجب أن يكون خريج المؤسسة التعليمية مميزاً، وأن تكون الخدمات التي تقدم للمتعلمين والمجتمع مميزه (عطية،2008، ص19).

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأنه ينبغي على التعليم الثانوي في القرن الحادي والعشرين أن يركز بشكل أكبر على المسائل المعرفية وغير المعرفية بما في ذلك تشجيع المبادرة الشخصية والمهارات الحياتية والكفاءات الاجتماعية بحيث تكون المدرسة بيئة يتم فيها تطوير رأس المال الاجتماعي لا رأس المال الفكري فقط،ويسهم في إكساب الشباب المهارات والقدرات التي تمكنهم من المشاركة المجتمعية ومواصلة تعلمهم مدى الحياة والوصول إلى الأدوات التكنولوجية وشبكات تقاسم المعرفة وتبادلها لهذا لا بد من إعادة تعريف التعليم الثانوي وتجديده وتحسينه ولا يمكن تحقيق ذلك بدون تجديد وتطوير المناهج المدرسية بما فيها الكتاب المدرسي.

ويرى طعيمه (2004،ص471) أن حركة السعي نحو الجودة الشاملة في التعليم لا بد أن تمتد لتشمل مختلف جوانب العملية التعليمية بدءاً من الإدارات التعليمية إلى الإدارات المدرسية، إلى إعداد المعلمين، إلى تدريبهم، إلى وضع المناهج إلى تأليف الكتب، إلى وسائل التقويم وغيرها.

ولما كان الكتاب المدرسي هو الوثيقة الرسمية التي تتبلور فيها جميع مكونات وعناصر المنهج بمفهومه الحديث، وهو العمود الفقري للمنهج، والمرجع الرئيس للعملية التعليمية، والمترجم لأهدافها، وجب الاهتمام به من حيث مواصفاته التي ينبغي توفرها فيه وفق مفهوم الجودة الشاملة.

وترى ياسين (2008،ص424) أنه في ضوء تبني النظام التعليمي لفلسفة الجودة الشاملة، فلا بد لتحقيق مراده أن يعتمد على معايير ومحكات تشتمل على المواصفات والشروط التي يجب أن يضمنها الكتاب المدرسي، نظراً لما لتلك المعايير من أهمية كبرى؛ فهي توضح المنطلقات التي تبنى على ضوئها المناهج، وتمكن العاملين في التعليم من إعادة النظر في المناهج الحالية، والعمل على تطويرها، كما تعد تلك المعايير مؤشرات لجودة المناهج الدراسية، ولذلك ينبغي تحديدها لمسايرة متطلبات العصر والتقدم العلمي والتكنولوجي.

ويؤكد بباوي (2009،ص256) على أن تصميم الكتاب المدرسي لا بد أن يبنى على معايير محلية وعالمية، بحيث إن ما يوضع فيه من نتاجات ومحتوى، واستراتيجيات تدريسية، وأنشطة ومصادر تعلم وأساليب تقويمية ترتبط بفكر بنائي وفقاً للمرحلة العمرية وللاحتياجات الحياتية والمجتمعية والعالمية؛ وذلك لإعداد جيل قادر على التعاطي مع مستجدات العصر الحديثة وتطوراته العلمية والتكنولوجية.

ومن هنا تأتي أهمية الكتاب المدرسي التي تجعلنا نعتني بإعداده وإخراجه وفق معايير ومواصفات علمية تربوية، يتم من خلالها تحسين العملية التعليمية وتطويرها، التي تكشف لنا ما يتضمنه الكتاب المدرسي من نقاط قوة وضعف،ومن ثم تساعدنا على مراجعته والتدقيق فيه من وقت لآخر،وفق متطلبات المجتمع،الذي نعيش فيه.

وفي المملكة الأردنية الهاشمية ما زالت الأبحاث مستمرة بحثاً عن أفضل السبل الممكنة لتحقيق الأهداف بكل فاعلية وكفاءة (السعود،2002)، كذلك أصبحت أجهزة التعليم تحت ضغط ملحوظ لتطبيق الجودة معياراً للمنتج التعليمي ومنها الكتاب المدرسي، ويعد هذا التحدي عنواناً لأية مشروعات تطويرية لأداء المدرسة الأردنية.

ظهرت أجندة المعايير في بدايتها في الولايات المتحدة الأمريكية، وقدلاقت - حينها- استحساناً وإقبالاً شديدين، فتبنتها جميع الولايات في أميركا، وعدتها المخلص في ذلك الوقت،وقد عرفها كل من جاندال وفرانك (Gandal& Vranek,2001) بأنها الأفكار الواضحة التي تدور حول ما يجب أن يتعلمه الطلاب في كل سنة دراسية،وأن هناك معايير لبناء الجسور بحيث تكون قوية ومتينة.

كما عرفها البادي (2010،ص28) بأنها مجموعة المبادئ والأساليب والوسائل الفنية والجهود والمهارات المتخصصة التي تؤدي إلى التحسين المستمر للأداء على كافة مستويات العمليات والوظائف والمخرجات والخدمات والأفراد بالمنظمة، وذلك باستخدام كافة الموارد المادية والبشرية المتاحة، وهذا يتطلب هيمنة الالتزام والانضباط، واستمرار الجهود ؛ لمواجهة احتياجات وتوقعات المستفيدين من المنظمة الحالية والمستقبلية، والعمل على تحقيق رضاهم.

بدأ الاهتمام بالمعايير بعد عام 1983 إثر نشر كتاب أمة في خطر(Nation at Risk) في واشنطن والذي كان حينها أول موجه في الإصلاح،وتبين بعد ذلك أن المعايير تحمل أملاً كبيراً في تحسين أداء الطلاب، بخاصة أنها جعلت متطلبات التخرج صارمة جداً (Scherer,2001) وتحتاج المعايير إلى مؤشرات تصف الأداءأو السلوك المتوقع أن يؤديه الطالب للوفاء بمتطلبات تحقيق المعيار (علي،2005، ص934)، وهي البيانات التي يمكن قياسها إيجابياً وتعتمد مقياساً للجودة أو الإنجاز (كنعان، 2003، ص8).

ويعرف المعيار بأنه: أعلى مستويات الأداء التي يسعى الفرد للوصول إليها، ويتم على ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها،وفي ذات الوقت هو النص المعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية، لذا تعد عملية تحديد المعايير أمراً في غاية الأهمية لضمان تحقيق الجودة. وتحتاج الجودة المطلوبة في الأداء لمعايير ومؤشرات لمراقبتها وضمان تحققها في الأداء،

حيث تعد هذه المعايير بمثابة المحك الذي يقاس في ضوئه مستوى أداء جميع جوانب العملية التعليمية، ودليل للبعد عن الذاتية في الحكم على هذا الأداء، وتعطي الأشخاص الدافع والحافز للوصول للصورة المثالية المرجوة في الأداء (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، د،ت،ص24).

وحتى يصبح الكتاب ذا قيمة تربوية عالية ينبغي أن يصمم بعناية من حيث اختبار مكوناته وتنظيم خبراته التعليمية وإنتاجه شكلاً ومضموناً بما يلائم الأسس المعرفية والنفسية والتربوية والفنية والتقنية ليكون أداة فاعلة تيسر على الدارسين عملية التعلم، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية الموجهة لبناء الإنسان المتكيف مع المستجدات والذي يقوم بدور اجتماعي متميز (الخوالدة،2004، ص301).

ونظراً لأهمية الكتاب المدرسي فقد أولاه المسئولون في مجال التعليم اهتماماً خاصاً ليكون أداة فاعلة في عمليتي التعليم والتعلم، ولذا فقد كان أمر المتابعة المستمرة للكتاب والقيام بعملية تقويمية في غاية الأهمية؛ لأن التقويم وسيلة من الوسائل المهمة في معرفة مدى صلاحيته وجودته ومناسبته لحاجات الطلاب والمجتمع المحلي. ولهذا فقد كان لتحليل محتوى الكتب المدرسية ما يلي: الوصول إلى نتائج إيجابية تسهم في تطوير الكتاب،

وتحسين العملية التربوية المتعلقة به، والكشف عن مدى ترجمة الكتاب للأهداف وقدرته على خدمة الناحية العلمية والسيكولوجية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي وضعت لها، وتجسيد صورة واضحة عن جوانب القوة والضعف في الكتاب ووضعها بين يدي صانعي القرار ممن يؤثرون في العملية التعليمية ويتأثرون بها،والإسهام في تطوير وتحسين محتوى الكتب من خلال التعديل أو الحذف أو الإضافة، وبالتالي عملية التدريس، والمساهمة في تقديم منهجية للبحث في تقويم الكتاب المدرسي، يمكن الاقتداء بها عند التأليف أو التجريب قبل تعميم الكتب المدرسية (حماد، 2011،ص3).

وعلى الرغم من أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية فقد جاءفي الحلقة العربية حول تخطيط المناهج وتطويرها التي انعقدت في العاصمة الأردنية عمان عام 1994 أن الكتاب المدرسي في بعض الدول العربية يعاني من ضعف المحتوى العلمي، وقلة الاهتمام بتحليل المعلومات التي يقدمها، وضعف عنصر التشويق والإثارة، وأسلوب العرض، والتركيز على جانب المعرفة والمعلومات، وقلة مراعاة المستوى اللغوي للمتعلمين، وضعف الإخراج الفني، وقلة التنسيق بين واضعي المناهج ومؤلفي الكتب والمنفذين لها في الميدان (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 1994، ص114-117).

وتؤدي التربية الإسلامية دوراً مهماً في تنشئة الأفراد والسمو بأخلاقهم ونفوسهم، وتعديل سلوكهم وتوجيههم إلى سبل الخير والرشاد بما تقدمه من عقائد وتشريعات ومعاملات، وتعمل على ضبط نظرة الإنسان وتوجيهها إلى غاياتها الصحيحة، كما تؤدي دوراً أكثر أهمية في تماسك المجتمع والحفاظ على قيمه، وإقامة مجتمع إسلامي يسوده الحق والعدل والتكافل والقيم الفاضلة، وتحتل التربية الإسلامية مكانة كبيرة كونها تستمد أهدافها ومحتواها وأساليبها وكل ما يتعلق ببنائها وأصولها من الإسلام، لأن الإسلام يطور الإنسان ويهذبه حتى يصلح لحمل الأمانة وتحقيق الخلافة في ضوء المبادئ والقيم الإسلامية، ومناهج التربية الإسلامية متطورة ومتجددة وتحرص على متابعة التطورات العصرية سواء ما يتضمنه محتواها من مستجدات تتفق وروح الإسلام وتعاليمه، أم طرق تنظيم هذا المحتوى، فليس هناك ما يمنع في الفكر التربوي الإسلامي من تطبيق أي نمط من أنماط تنظيم خبرات المنهج ومحتوياته،إذا أثبتت التجربة العلمية أفضليته على غيره من الأنماط(حماد،2011،ص5).

إن مفهوم الجودة وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم والذي أقيم في باريس عام 1998 ينص على أن الجودة في التعليم مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج المدرسية والبرامج التعليمية والبحوث العلمية والطلاب والمباني والمرافق والأدوات وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً.

ونظراً لتباين وجهات نظر المربية والمعلمين وأولياء الأمور والطلبة تجاه كتب هذا المنهاج، فمنهم من يعتبرها أعلى من مستوى الطلاب، وأن ما تحتويه من معرفة ومعلومات صعبة تعيق عملية تعلمهم وتعليمهم، ومنهم من اعتبر المفاهيم غير مناسبة لقدرات الطلاب ونموهم العقلي، ومنهم من يرى أنها لا تثير الدافعية والتشويق للطلبة ولا تحتوي على أساليب تقويم مناسبة للطلبة ولا تراعي الفروق الفردية بينهم.

ومن هنا كان لا بد من إجراء دراسات وأبحاث تقويمية للتعرف على مدى تحقيق معايير الجودة الشاملة التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن في المناهج الأردنية وبخاصة الكتاب المدرسي من حيث محتواه ونتاجاته التعليمية وأنشطته

وأساليب تقويمه وإخراجه الفني ومصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى ومواد التعلم، وقد شعر الباحثان بالحاجة إلى إجراء دراسة تقويمية لكتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة والحكم على جودتها في عصر يتسم بالتقدم والتغير السريعين.ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وبخاصة التي تعنى بتقييم كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة حسب علم الباحثين، لذلك جاءت فكرة هذه الدراسة.

وقد قام الباحثان باستقصاء الأدب التربوي المكتوب السابق من بحوث ودراسات عربية وأجنبية متصلة بموضوع الدراسة ومنها دراسة حماد (2011) والتي هدفت التعرف إلى مستوى توافر معايير جودة تنظيم المحتوى ومعايير جودة المحتوى في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا " السابع والثامن والتاسع " بفلسطين، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لتحقيق هدف الدراسة، طبقت على عينة قوامها (43) معلماً ومعلمة ممن يدرسون الصفوف والكتب محل الدراسة مستخدمة المنهج الوصفي. أظهرت نتائج الدراسة أن تنظيم المحتوى حصل على أعلى متوسط في الصف السابع يليه مجال إخراج الكتاب للصف الثامن، في حين أن تنظيم المحتوى حصل على نسب متوسطة في بعض المعايير وضعيف في البعض الآخر، أما بقية المجالات فقد حصلت على متوسطات عالية ومتوسطة وضعيفة، مما يدلل على أن الكتب الثلاثة كانت متوسطة الجودة في التنظيم والمحتوى.

وأجرى عسيلان (2011) دراسة هدفت التعرف إلى مدى تحقيق كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط لمعايير الجودة الشاملة في جوانبه الأساسية(إخراج الكتاب، الأهداف، المحتوى العلمي، أساليب التقويم) في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم قائمة بمعايير الجودة الشاملة اللازم توافرها في الكتاب محل الدراسة،استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى، وانتهت الدراسة بالنتائج التالية: حصل مجال جودة إخراج الكتاب على الرتبة الأولى بين المجالات، يليه مجال جودة أساليب التقويم، ثم مجال جودة الأهداف، وأخيراً مجال جودة المحتوى التعليمي. يعد معيار تنمية المهارات العلمية أكثر معايير الجودة تحققاً، بينما حل معيار الارتباط بالبيئة والمجتمع في المرتبة الأخيرة في معايير جودة المحتوى التعليمي.

كما قام محمود (Mahmood, 2011) بدراسة تناولت خصائص الجودة ومدى توافرها في الكتب المدرسية التي وافقت عليها وزارة التربية والتعليم في الباكستان، تم جمع البيانات من عينة تكونت من(51) خبيراً في مجال مواد المناهج الدراسية لتقييم تلك الكتب المدرسية لثماني مجالات وهي (مطابقة سياسة المناهج ونطاقها ومدى ملائمتها لأهداف المنهج الوطني، طريقة تنظيم المحتوى،

ومدى المواءمة بين الكتاب المدرسي مع الكتب الأخرى في الصف نفسه، وإخراج الكتاب الفني، وملاءمة المحتوى، الأنشطة التعليمية، التقييم، ملاءمته للمرحلة العمرية للطلبة وتحقيق احتياجاتهم) والتي تمثل خصائص الجودة للكتاب المدرسية، أظهرت النتائج أن الكتب المدرسية المعتمدة تعاني من نقص في كثير من الخصائص المرغوب توافرها في الكتاب المدرسي، وأن الأشخاص من ذوي الخبرة العملية في مجال تطوير مواد المنهج الدراسي والتقييم لديهم فهم أعمق لتقييم الكتاب المدرسي بالمقارنة مع أولئك الذين لديهم معرفة نظرية للموضوع.

كما أجرى العدوي (2009) دراسة هدفت إلى إعداد معايير جودة محتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ومؤشراتها،ومن ثم التعرف إلى مدى تحقق هذه المعايير ومؤشراتها، استخدمت الدراسة قائمة معايير تكونت من سبعة مجالات، استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى، وأظهرت نتائج الدراسة: أن دروس القراءة ينقصها الكثير من المكونات الأساسية مثل: تدني تحقق مستوى القراءة السريعة مع المحافظة على الفهم، ومستوى معرفة خصائص الأسلوب الأدبي معرفة جيدة، ومستوى تذوق جماليات الأعمال الأدبية، والاستمتاع بها،

ومستوى معرفة خصائص التعبير البياني في الجملة العربية، وتذوقه وانعدام تحقق مستوى استخدام الإشارات والملامح المعبرة عن مضمون الحديث، ومعرفة المحسنات بأنواعها، وتذوقها، واستخدامها، ومستوى معرفة خصائص الجملة العربية المعبرة عن المعنى.

كما قام محمود وزملاؤه (Mahmood,et.al ,2009) بدراسة هدفت تحديد مؤشرات ومعايير جودة الكتاب المدرسي المستخدمة دولياً وبالتالي وضع نماذج لتقييم الكتب المدرسية في باكستان لتحديد مؤشرات الجودة الشاملة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تم أعداد قائمة تحليل مكونة من مجالات (سياسة المناهج ومداها، والمحتوى، والمفردات والرسوم التوضيحية، والتكامل الأفقي والعمودي، والتعلم الناقد والإبداعي، والتقويم والتقييم، والقبول، والبيئة، ودليل المعلم والمواد التعليمية).

تكونت عينة الدراسة من (25) من الخبراء من مؤلفي الكتب المدرسية وواضعي المناهج، وأعضاء هيئة التدريس لوضع قائمة بالمؤشرات والمعايير لجودة الكتب المدرسية بعد استقصاء الأدب النظري حول الموضوع باستخدام أسلوب دلفاي،

تم وضع قائمة من المؤشرات والمعايير لجودة الكتاب المدرسي أوصى بها الخبراء الذين تم اختيارهم، مع نماذج لقياس هذه المؤشرات، كما عملت الدراسة على تسهيل تعريف المشاركين عن المعايير المقبولة دولياً للجودة في الكتب المدرسية.

كما أجرى سالم (2008) دراسة هدفت تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء معيار للوقوف على مدى مراعاة محتوى الكتب موضوع الدراسة وفقاً للمعيار المبني على أساسه، مستخدماً أسلوب تحليل المحتوى، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: أن الكتاب لم يوضع على أساس موضوعي، ولم يحتو الكتاب على مجموعة من الأهداف المحددة الواضحة لتدريسه والمراد تحقيقها،

وأن محتوى الكتاب قد أسهم في تزويد التلاميذ بالمفاهيم والقيم والعادات المرغوب فيها إسلامياً.وعدم تكامل محتوى الكتاب مع نفسه تكاملاً داخلياً، وعدم كفاية وتنوع الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب المدرسي،إلا أن الكتاب مطابق لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد من حيث مناسبة حجمه للتلاميذ، وتميز عناوينه، ومناسبة ورقه، ومن حيث شموله على فهرس، وقائمة مراجع ومصادر، غير أن غلافه لا يعد عامل جذب لتلاميذ الصف.

ما قام به العمري (2008) بدراسة هدفت تقويم مقرر اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة استبانة تكونت من (12) محوراً (المظهر العام للكتاب، والتصميم والعرض، والمواد المصاحبة، وتحقيق أهداف المنهج، واختيار موضوعات الكتاب الملائمة للطلبة، والعناصر اللغوية، ومحتويات السياق الاجتماعي والثقافي، ومهارات تعليم اللغة، ومناسبة الكتاب للتدريس، ومرونته، والطرق التدريسية والاختبارات والأنشطة) ،لاستقراء آراء (93) معلماً، و(11) مشرفاً بمنطقة الرياض التعليمية،

أظهرت نتائج الدراسة: قبول المعلمين والمشرفين للكتاب المدرسي بدرجة متوسطة، تحقق جميع المحاور في المنهج باستثناء محور الطرق التدريسية، المحور الذي حصل على أعلى متوسط محور مواد التعلم، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينتي الدراسة(المعلمين والمشرفين) حول محاور الدراسة باستثناء محور مرونة الكتاب.

وأجرى خليفة وشبلاق (2007) دراسة هدفت الكشف عن معايير تطبيق الجودة في مجال الكتب المدرسية، استخدمت الدراسة قائمة تحليل تتضمن معايير الجودة للحكم على جودة المنهاج الفلسطيني الجديد(1-4) من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة اشتملت على (68) معياراً موزعة على (6) مجالات وهي (إعداد الكتاب وتأليفه، والأساس التربوي والسيكلوجي للكتاب، والمادة العلمية، والأنشطة والأساليب، وأساليب التقويم، ولغة الكتاب وإخراجه)، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لهذه الغاية،

تكونت عينة الدراسة من (53) مشرفاً ومشرفة من مشرفي مدارس الحكومة والوكالة بقطاع غزة، أظهرت النتائج: حصول مجال إعداد الكتاب وإخراجه على الرتبة الأولى، وحصول مجال الأساس التربوي والسيكولوجي على الرتبة السادسة والأخيرة.

كما قام شملان (2005) بدراسة هدفت إلى تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الأساسية في اليمن،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحث أداة قائمة معايير لتقويم محتوى كتب التربية الإسلامية تم اشتقاقها من الإطار النظري وتم استخدامها كبطاقة تحليل المحتوى، أظهرت نتائج الدراسة: تحقيق المحتوى أهداف التربية الإسلامية التي وضعت لهذه الصفوف إلى حد كبير، وقد راعى الخصائص النفسية (العقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية) لتلاميذ هذه المرحلة وراعى الترابط الرأسي والأفقي بين الموضوعات.

وأجرى دياب (2004) دراسة هدفت إلى إعداد قائمة قياس وتقويم جودة كتب الرياضيات المقررة على طلبة المرحلة الابتدائية العليا،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في مدارس قطاع غزة والتابعة لوكالة الغوث الدولية للعام الدراسي2003-2004م.

وقد دلت النتائج إلى أن هناك عدداً من الفقرات دون المستوى المقبول تربوياً، كما أظهرت أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات لكتب الرياضيات قيد الدراسة، وخلص البحث إلى جملة من التوصيات من أبرزها ضرورة تطوير بطاقة تقدير جودة الكتاب المدرسي المقرر التي نتجت عن هذه الدراسة،وتطبيقها للحكم على جودة الكتاب الفلسطيني.

بالنظر إلى الدراسات السابقة نلاحظ أن بعضها تناول تحليل كتب التربية الإسلامية كدراسة(حماد، 2011، شملان، 2005)، بينما تناول البعض الآخر كتب اللغة العربية كدراسة (العدوي،2009؛ سالم،2008) كما تناولت دراسة (عسيلان،2011) كتب العلوم، ودراسة (العمري،2008) كتب اللغة الانجليزية، ودراسة (Mahmood, 2011؛ Mahmood,et.al ,2009) الكتب المدرسية بشكل عام، ودراسة (دياب،2004) كتب الرياضيات.

تختلف الدراسة الحالية عن دراسة (حماد،2011) باستخدام قائمة معايير مشتقة من معايير الجودة الشاملة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم في الأردن لكتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية، بينما دراسة (حمداد،2011) استخدمت أسلوب المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لاستقراء آراء معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير الجودة في كتب المرحلة الأساسية بفلسطين.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الكشف عن الخصائص والمواصفات التي يجب توافرها في الكتب المدرسية لتحقيق جودة عالية من حيث المحتوى والتنظيم وغيرها من الجوانب المتعلقة بالكتاب المدرسي، بينما تختلف مع الكثير منها والتي تناولت معايير الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين دون أن تقارن بين الواقع والمعايير الدولية المعتمدة للكتاب المدرسي.

وعليه فإن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية في موضوعها ومنهجيتها والمرحلة التعليمية التي تناولتها، وبذلك يظهر تميزها عن هذه الدراسات والحاجة إلى القيام بها لسد النقص الحاصل في موضوع تقويم جودة كتب التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة المعتمدة، ولإثراء المكتبة العربية بما اشتملت عليه من أدب تربوي ونتائج علمية وتوصيات مهمة تثري موضوع البحث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أجرت وزارة التربية والتعليم في المملكة الاردنية الهاشمية تغيرات جذرية في مقررات التربية الإسلامية كغيرها من المقررات الأخرى في جميع المراحل الدراسية، حيث بدأت بتطبيق مقررات الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية بدءاً من العام الدراسي 2008-2009م، وقد طال التغيير مجالات عدة مثل نتاجات التعلم، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة والوسائل، وأساليب التقويم، وإخراج الكتاب الفني، ومصادر التعلم، محتوى الكتاب المدرسي، وحيث عمدت وزارة التربية والتعليم إلى تأليف الكتب المدرسية كافة في ضوء معايير الجودة الشاملة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، وقد حرصت وزارة التربية والتعليم على حث جميع العاملين في الميدان التربوي على تزويدها بالمقترحات والملحوظات التي تسهم بالارتقاء بمستوى الكتاب المدرسي، وتحسين صورته.

وإذا أريد تحقيق الجودة في محتوى منهاج الثقافة الإسلامية فإن ذلك يستلزم التعرض للمعايير الواجب توافرها في المحتوى الجيد والذي تم على أساسه تصميم هذه الكتب في ضوء معايير الجودة الشاملة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم ومقارنته بالواقع أي ما هو موجود فعلاً، وإسهاماً من الباحثين في هذا المجال، وحيث لم يسبق أن تم تقويم كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية -في حدود علم الباحثين- تأتي هذه الدراسة للكشف عن مدى تحقيق كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية لمعايير الجودة الشاملة في تخطيط وتصميم وبناء هذه الكتب، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في إجابتها عن التساؤل الرئيس التالي:

ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في كتابي الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن؟

ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة فرعية وهي:

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال نتاجات التعلم؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال المحتوى؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال المواد التعليمية؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال الأنشطة التعليمية؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال التقويم؟

ما مدى تحقق معايير الجودة في مجال المعايير الفنية للكتاب المدرسي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية موضوعها، إذ إنها تسلّط الضوء على موضوع في غاية الأهمية ألا وهو تقويم كتب الثقافة الإسلامية في ضوء معايير الجودة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن، حيث تم صياغة الكتب المدرسية على أساسها

كما يعبر عن ذلك المضمون التعليمي لكتب الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية. وفوق ذلك فإن أهمية الدراسة تبرز في ظل محدودية الدراسات السابقة التي تناولت موضوعها على مستوى الأردن، واستجابتها لتوصيات بعض المؤتمرات والبحوث والدراسات التي دعت إلى القيام بدراسات علمية تتناول تقويم الكتب المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة من مثل: مؤتمر اليونسكو للتعليم والذي أقيم في باريس عام 1998 والذي أوصى بضرورة توفر معايير الجودة الشاملة في الكتب المدرسية، ودراسة (حماد،2011).

بالإضافة إلى ما سبق فإن أهمية الدراسة تتمثل في الفائدة المرجوة من النتائج التي تفضي إليها، إذ من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة جميع الجهات المعنية بالعملية التربوية وتطوير المناهج والكتب المدرسية، فهي قد تفيد المسؤولين عن المناهج ومؤلفي كتب التربية والثقافة الإسلامية في إعادة النظر في درجة توافر معايير الجودة عند تطويرها أو تأليفها من جديد. إضافة إلى ما يمكن أن يفيد الباحثين والدارسين في تزويدهم بالأدب التربوي المتصل بالدراسة، والأدوات التي استخدمت مثل قائمة معايير الجودة الشاملة لكتب التربية والثقافة الإسلامية، وفتح الآفاق أمامهم إلى مزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية في هذا المجال.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة توفر معايير الجودة الشاملة في كتابي الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن من خلال معرفة مدى تحقق هذه المعايير في المجالات التالية: نتاجات التعلم، والمحتوى، والمواد التعليمية، ومصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى، والأنشطة التعليمية، والتقويم، وأخيراً المعايير الفنية للكتاب المدرسي.

مصطلحات الدراسة:

معايير الجودة الشاملة: ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المعايير التي اعتمدت من وزارة التربية والتعليم في الأردن حيث تعد هذه المعايير بمثابة المحك الذي يقاس في ضوئه المستوى الملائم لمحتوى كتاب الثقافة الإسلامية، ونتاجات التعلم، ومصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى، والمواد والأنشطة التعليمية، والتقويم والجوانب الفنية للكتاب المدرسي.المعيار:

ويقصد به في هذه الدراسة الجملة التي يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تتضمنه هذه الجملة من وصف لما هو متوقع تحققه في كتب الثقافة الإسلامية بجميع مستوياته للمرحلة الثانوية.

كتب الثقافة الإسلامية: ويقصد بها في هذه الدراسة كتب الثقافة الإسلامية التي قررت وزارة التربية والتعليم تدريسها في صفوف الأول والثاني الثانوي في الأردن لعام 2009/2008 م.

التقويم: ويقصد به في هذه الدراسة إصدار حكم على مدى توفر معايير الجودة الشاملة في كتاب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء القائمة المعدة كأداة للدراسة.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة باقتصارها في البحث على الجوانب الآتية:

تحليل وتقويم جودة كتابين من كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية المقررة على صفوف الأول والثاني الثانوي الشامل العلمي والأدبي والإدارة المعلوماتية.

اقتصار الأداة المستخدمة في الدراسة على سبعة مجالات وهي (نتاجات التعلم، والمحتوى، والمواد التعليمية،

ومصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى، والأنشطة التعليمية، والتقويم، والمعايير الفنية للكتاب المدرسي) بحيث اشتمل كل محور منها على سبع فقرات فقط تم اختيارها من المعايير التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم لجودة المنهاج في الأردن للكتب المطورة، وبالتالي الدراسة غير معنية بالمجالات والفقرات التي لم يتم اختيارها في قائمة التحليل أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

كون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية بمستوياته) الأول والثاني(والثالث للصفوف الأول والثاني الثانوي الشامل موزعين على ثلاثة فصول دراسية في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2011-2012م ومجموعها كتابان مدرسيان تم اختيارهما بطريقة قصدية لأنه يفترض في هذه الكتب لهذا المستوى من التعليم تحقق أعلى المعايير للجودة الشاملة وتتلاءم مع الفئة العمرية المستهدفة، وتلبي حاجاتهم وتعدهم لمتطلبات العصر.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة منهج تحليل المحتوى (Content Analysis)، لكونه أنسب المناهج وأكثرها ملاءمة لغايات الدراسة، في استقصاء ومسح معايير الجودة الشاملة في كتابي الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي الشامل.

أداة الدراسة:

الأداة المستخدمة في الدراسة قائمة تحليل قام الباحثان باختيارها لتستخدم معياراً في تحليل محتوى كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي الشامل، تم اختيارها وفقاً للغرض المنشود منها، ومن مجمل المعايير التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم كمعايير لتحقيق الجودة الشاملة في كتب التربية الإسلامية ككل ومنها كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية.

صدق الأداة (القائمة):

للاطمئنان إلى صدق قائمة التحليل تم اختيار فقرات قائمة التحليلفي ضوء الغرض المنشود منها، ثم صنفت فقرات القائمة في مجالات سبعة، ووزعت الفقرات على كل مجال، وبعد ذلك عرضت هذه الفقرات على لجنة من المحكمين عددها(7) من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم التربوية في الجامعة الهاشمية والزرقاء الخاصة ووزارة التربية والتعليم، وذلك للتأكد من مدى أهمية ومناسبة الفقرات التي تم اختيارها، وفي ضوء آراء المحكمين،

قام الباحثان باختيار الفقرات الأكثر تمثيلاً وأهمية للمجالات، وبذلك أصبح عدد مجالات القائمة (7)مجالات، وعدد فقراتها (49)، بعد أن كانت (73) فقرة موزعة على تسعة مجالات، وبذلك تحقق الباحثان من صدق القائمة.

ثبات التحليل:

للتحقق من ثبات التحليل استعان الباحثان بمعلمة من معلمات التربية الإسلامية للقيام بعملية التحليل بعد تدريبها على ذلك، قام كل من أحد الباحثين والمحللة بتحليل كتاب مدرسي كامل من خارج عينة الدراسة، وهو كتاب" التربية الإسلامية" للصف السادس الأساسي، وفق الإجراءات المحددة في التحليل، وعملت كل واحدة منهما بشكل مستقل، ثم قام الباحث بعد الانتهاء من عملية التحليل،باستخدام النسبة المئوية للاتفاق بينه وبين المحللة، باستخدام المعادلة التي وضعها كوبر(1974) Cooper وهي:

عدد مرات الاتفاق

نسبة الاتفاق=

―――――――――――――――――――――――――――― x

100

عدد مرات الاتفاق +عدد مرات عدم الاتفاق

(المفتي،1984،ص:62)

وقد بلغت النسبة المئوية للاتفاق بين المحللين(الباحث والمحللة)87,7%، وهي نسبة عالية، تدل على ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها لغايات التطبيق. وبتحقق الباحثان من صدق أداة الدراسة وثباتها، تكون الأداة قد استقرت في صورتها النهائية، كما يظهر في ملحق الدراسة(1).

ولتحديد مدى تحقق كل معيار تم وضع مقابل عبارات الأداة (القائمة) مقياس متدرج يصف حالة التحقق بعد تصنيفها إلى ثلاثة درجات (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة) بعد تحكيمه وإقراره من قبل بعض أعضاء هيئة التدريسفي قسم المناهج:

إذا كانت قيمة المتوسط (1- 1,67) فإن درجة التحقق تكون ضعيفة.

إذا كانت قيمة المتوسط(من 1,68– 2,34) فإن درجة التحقق تكون متوسطة.

إذا كانت قيمة المتوسط (أكبر من 2,35) فإن درجة التحقق تكون كبيرة حيث أن قيم المقياس المستخدم في أداة التحليل هي: 3= كبيرة، 2= متوسطة، 1= ضعيفة.

إجراءات الدراسة:

قام الباحثان في هذه الدراسة بالخطوات الآتية:

تحديد الغرض من القائمة (أداة الدراسة) الذي يتمثل في تقويم جودة كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مراجعة الأدب التربوي بالإطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

مراجعة إدارة المناهج في وزارة التربية والتعليم في الأردن لتزويدينا بمعايير الجودة الشاملة المعتمدة من قبل الوزارة عند تصميم الكتب المدرسية والحصول على نسخة منها(وزارة التربية والتعليم،2009).

اختار الباحثان سبعة مجالات من أصل عشرة مجالات معتمدة من قبل الوزارة، ثم اختيار سبع فقرات لكل مجال من هذه المجالات فقط لتكون أداة الدراسة والتي هي عبارة عن قائمة تحليل لكتب التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة.

تحديد فقرات قائمة التحليل وما يتبعها من بنود تتصل بمجالات الدراسة.

إجراء عملية التحليل بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وتفريغ النتائج في جداول إحصائية خاصة ؛ ليتم معالجتها إحصائياً لاستخلاص النتائج وعرضها وتفسيرها.

رصد البيانات وإدخالها على الحاسوب وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لأغراض الدراسة.

التوصل إلى نتائج الدراسة ومناقشتها، والخروج بتوصيات وحلول مقترحة في هدي هذه النتائج.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحثان معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق والتحقق من ثبات التحليل، كما حللت نتائج تطبيق قائمة التحليل باستخدام المتوسطات الحسابية للتكرارات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس والذي نصه: ما درجة تحقق جودة كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم في الأردن ؟

يبين الجدول (1) خلاصة بالمتوسطات الحسابية والرتب ودرجة التحقق لكل مجال من مجالات الجودة الشاملة الواردة في أداة التحليل مرتبة ترتيباً تنازلياً.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والرتب لكل مجال من مجالات أداة التحليل على كتابي الثقافة الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية

المجال	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+2)			كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (م3)		
	المتوسط الحسابي	الرتبة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الرتبة	الدرجة
المعايير الفنية للكتاب	2.79	1	كبيرة	2.78	1	كبيرة
معايير المحتوى	2.64	2	كبيرة	2.62	2	كبيرة
معايير التقويم	2.60	3	كبيرة	2.49	4	كبيرة

معايير المواد التعليمية	2.46	4	كبيرة	2.51	3	كبيرة
معايير نتاجات التعلم	2.39	5	كبيرة	2.35	5	كبيرة
معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى	2.33	6	متوسطة	2.08	6	متوسطة
معايير الأنشطة التعليمية	2.32	7	متوسطة	1.93	7	متوسطة

بالنظر للجدول (1) نلاحظ أن هناك شبه اتفاق في مجالات قائمة التحليل فيما يتعلق بالرتب واتفاق تام من حيث الدرجة حيث جاءت جميع المجالات بدرجة كبيرة باستثناء مجالي مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى ومجال الأنشطة التعليمية، كما يظهر أن مجال المعايير الفنية للكتاب قد احتل المرتبة الأولى في الكتابين، يليه مجال معايير المحتوى، ثم مجال معايير التقويم في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي، بينما جاء مجال معايير المواد التعليمية بالمرتبة الثالثة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي، ثم جاءفي المرتبة الرابعة مجال معايير المواد التعليمية في كتاب الصف الأول الثانوي، بينما جاء مجال معايير التقويم في المرتبة الرابعة، واحتل مجال نتاجات التعلم المرتبة الخامسة في الكتابين، ثم مجال مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى في المرتبة السادسة، وأخيراً في المرتبة السابعة مجال الأنشطة المدرسية.

كما يظهر الجدول(1) أن هناك شبه اتفاق بين درجات ورتب مجالات الدراسة وقد تفسر هذه النتيجة إلى أن فريق مؤلفي مناهج الثقافة الإسلامية والإشراف عليها للصف الأول الثانوي بمستوييه هم أنفسهم فريق مؤلفي مناهج الثقافة الإسلامية لكتب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي وبالتالي لديهم الخلفية نفسها والأفكار والمبادئ التي على أساسها تم تصميم المنهاج في الصفين، كما أن لديهم الخلفية الفكرية نفسها مما انعكس على طريقة تأليف الكتاب.

ولبيان تفصيلات كل مجال على حدة تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجالات حيث سيتم عرض نتائج كل مجال على حدة:

1- مجال معايير نتاجات التعلم

للإجابة عن مدى تحقق معايير الجودة في مجال نتاجات التعلم تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال، ويظهر الجدول (2) نتائج المتوسطات الحسابية لتحقق معيار مجال نتاجات التعلم على كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية لتحقق معيار مجال نتاجات التعلم على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير نتاجات التعلم	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
6	تربط الطلبة في مواقف حياتية مختلفة	2,91	كبيرة	2.77	كبيرة

2	تراعي التوازن بين المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية	2,83	كبيرة	2.63	كبيرة
1	تشجع على النمو المعرفي والمهاري والقيمي	2,76	كبيرة	2.80	كبيرة
3	تحقق التكامل بين نتاجات المبحث الواحد عبر الصفوف المختلفة	2,32	متوسطة	2.63	كبيرة
4	تلبي احتياجات الطلبة الفعلية واهتماماتهم	2,30	متوسطة	2.00	متوسطة
7	تتصف بقابليتها للقياس والتحقق من تنفيذها	2,12	متوسطة	2.40	كبيرة

5	تشجيع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المواقف الحياتية المختلفة	1.50	ضعيفة	1.22	ضعي فة
المتوسط الحسابي الكلي		2.39	كبيرة	2.35	كبيرة

يتضح من الجدول (2) أن الجودة في معايير نتاجات التعلم تحققت بدرجة كبيرة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي بمستوياته الشامل بمتوسط حسابي بلغ(2.39، 2.35)على التوالي، وهذه النتيجة توضح أن معايير نتاجات التعلم في الكتاب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم لجودة الكتاب المدرسي في الأردن.

كما يظهر الجدول (2) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.39) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة كبيرة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ(2.35).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معيار نتاجات التعلمفي كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المؤشرات الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي(تربط الطلبة في مواقف حياتية مختلفة، تراعي التوازن بين المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية، وتشجع على النمو المعرفي والمهاري والقيمي) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.77,2.83,2.91) وجميعها بدرجة كبيرة.

بينما حصلت المؤشرات الثلاث التي احتلت أدنى الدرجات هي (تشجيع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المواقف الحياتية المختلفة، وتتصف بقابليتها للقياس والتحقق من تنفيذها، وتلبي احتياجات الطلبة الفعلية واهتماماتهم) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.30,2.10,1.50) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المؤشرات الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تشجع على النمو المعرفي والمهاري والقيمي، وتربط الطلبة في مواقف حياتية مختلفة، وتراعي التوازن بين المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية، تحقق التكامل بين نتاجات المبحث الواحد عبر الصفوف المختلفة)بمتوسطات حسابية على التوالي (2.63.2.63.2.77,2.80) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المؤشرات الثلاثة التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (تشجيع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المواقف الحياتية المختلفة، وتلبي احتياجات الطلبة الفعلية واهتماماتهم، وتتصف بقابليتها للقياس والتحقق من تنفيذها) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.40,2.00,1.22) بدرجة ضعيفة ومتوسطة وكبيرة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير نتاجات التعلم في الكتاب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم لجودة الكتاب المدرسي في الأردن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتطوير المناهج في ضوء معايير الجودة الشاملة لدعم التعليم وتجويده وتحسين نوعيته والارتقاء بمخرجاته،

وبالتالي سعت لتحقق هذه الأهداف من خلال الاهتمام بوضع نتاجات تعلم واضحة محددة تشجع على النمو المعرفي والمهاري والقيمي وتراعي التوازن بين هذه الجوانب كما تلبي احتياجات الطلبة وميولهم وتربط الطلبة في مواقف حياتية مختلفة وبخاصة أن مبحث الثقلفة الإسلامية موضوعاته ترتبط بقضايا تهم الطالب وممارساته اليومية والحياتية، بينما يظهر أن هذه النتاجات لا تشجع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المواقف الحياتية بدرجة كبيرة وقد يفسر ذلك أن موضوعات هذا المبحث وطبيعتها ترتبط في الغالب بقضايا فكرية عقدية فقهية لا نحتاج فيها إلى استخدام التكنولوجيا بصورة كبيرة، كما أنها تركز على الجوانب القيمية والعقلية بصورة أكبر.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عسيلان، 2011؛ والعمري، 2008؛ وشملان، 2005) التي أظهرت أن مجال الأهداف قد تحقق في الكتب بصورة كبيرة ومتوسطة.

بينما لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (حماد،2011؛Mahmood, 2011 ؛ سالم،2008؛ خليفة وشبلاق، 2007) التي أظهرت أن مجال الأهداف تحقق بصورة ضعيفة.

2- مجال معايير المحتوى

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة في مجال معايير المحتوى في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية كما يظهر الجدول(3)

الجدول(3)المتوسطات الحسابية لتحقق مجال معيار المحتوى على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير المحتوى	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
3	تتصف موضوعاته بالحداثة والدقة العلمية	2,88	كبيرة	2.91	كبيرة
7	يتناسب حجم المحتوى مع الحصص المقررة له	2,83	كبيرة	2.88	كبيرة

2	يتسق مع النتاجات المعرفية والوجدانية والمهارية	2,63	كبيرة	2.77	كبيرة
4	يوازن ما بين الجانبين النظري والعملي	2,50	كبيرة	2.63	كبيرة
6	يساعد على اكتساب المفاهيم الأساسية للتعلم	2,35	كبيرة	2.50	كبيرة
1	يرتبط المحتوى بحاجات الطلبة وميولهم	2.30	متوسطة	2.27	متوسطة
4	يثير مهارات التفكير عند الطلبة	2.00	متوسطة	2.40	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي		2.64	كبيرة	2.62	كبيرة

يتضح من الجدول (3) أن الجودة في مجال معايير المحتوى تحققت بدرجة كبيرة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي الشامل بمتوسط حسابي بلغ(2.64، 2.62) على التوالي، وهذه النتيجة توضح أن معايير المحتوىفي الكتاب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

كما يظهر الجدول (3) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.64) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة كبيرة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ(2.62).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير المحتوى في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تتصف موضوعاته بالحداثة والدقة العلمية، ويتناسب حجم المحتوى مع الحصص المقررة له، ويتسق مع النتاجات المعرفية والوجدانية والمهارية) بمتوسطات حسابية

جاءت على التوالي (2.63,2.83,2.88) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى الدرجات هي (يثير مهارات التفكير عند الطلبة، ويرتبط المحتوى بحاجات الطلبة وميولهم، ويساعد على اكتساب المفاهيم الأساسية للتعلم) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.35,2.30,2.00) بدرجة متوسطة وكبيرة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تتصف موضوعاته بالحداثة والدقة العلمية، يتناسب حجم المحتوى مع الحصص المقررة له، يتسق مع النتاجات المعرفية والوجدانية والمهارية (بمتوسطات حسابية على التوالي(2.77.2.83,2.91) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (يرتبط المحتوى بحاجات الطلبة وميولهم، يثير مهارات التفكير عند الطلبة، يساعد على اكتساب المفاهيم الأساسية للتعلم) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.50,2.40,2.27) بدرجة متوسطة وكبيرة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير المحتوى في الكتب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن. وقد تفسر هذه النتيجة بتأكيد وزارة التربية والتعليم على تحقيق معايير الجودة الشاملة في المناهج المطورة في معايير المحتوى من حيث باتساقه مع النتاجات المعرفية والمهارية والوجدانية، واتصاف موضوعاته بالحداثة والدقة العلمية وموازنته بين الجانبين النظري والعملي، وتناسب محتوياته مع الحصص المقررة له، وقدرته على مساعدته على اكتساب المفاهيم الأساسية للتعلم وجميعها بدرجة كبيرة وذلك حتى تصبح قادرة على مواكبة متطلبات العصر الحديث ومعرفة القضايا المستجدة، إذ لا يمكن أن يتحدث المنهاج عن قضايا لا صلة لها بواقع واهتمامات الطلبة، لذا لا بد من التحديث المستمر عليه ليتلاءم مع روح العصر ويلبي حاجات الطلبة، حيث يرى فرج(2009، ص130) أن من معايير المحتوى جودة محتوى المقررات الدراسية هو التحديث المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنلوجية.

كما يجب أن يرتبط بأهداف النظام التعليمي واحتياجات المتعلم (ياسين، 2008،ص25). وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (سالم،2008؛ شملان، 2005). بينما تتعارض مع نتائج دراسة (حماد،2011؛ وعسيلان، 2011؛ وخليفة وشبلاق، 2007) التي أظهرت تحقق معايير محتوى بدرجة متوسطة.

3- مجال معايير المواد التعليمية

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمجال المواد التعليمية في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال كما يظهر الجدول(4)

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية لتحقق مجال معايير المواد التعليمية على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير المواد التعليمية	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
1	تتصف بالدقة العلمية	2.77	كبيرة	2.63	كبيرة
7	تناسب الخصائص النمائية للطلبة	2,63	كبيرة	2.77	كبيرة
2	تتصف بالتنوع	2,56	كبيرة	2.56	كبيرة

3	تتصف بالجاذبية والتشويق	2,40	كبيرة	2.32	متوسطة
5	تتصف بشروط الأمن والسلامة العامة	2.35	كبيرة	2.63	كبيرة
6	تسهم في تنمية مهارات التفكير عند الطلبة	2,32	متوسطة	2.35	كبيرة
4	تصمم وتطور من البيئة المحلية	2.21	متوسطة	2.30	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي		2.46	كبيرة	2.51	كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن الجودة في مجال معايير المواد التعليمية تحققت بدرجة كبيرة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي الشامل بمستوييه بمتوسط حسابي بلغ(2.46)، وهذه النتيجة توضح أن معايير المواد التعليمية في الكتاب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

أما كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي الشامل المستوى الثالث فيتضح بالنظر للجدول(4) أن الجودة في مجال معايير المواد التعليمية كذلك تحققت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ(2.51)، وهذه النتيجة توضح أن معايير المواد التعليمية في الكتاب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم لجودة الكتاب المدرسي في الأردن.

كما يظهر الجدول (4) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.46) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه المرتبة الثانية بدرجة كبيرة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ(2.51).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير المواد التعليمية في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تتصف بالدقة العلمية، وتناسب الخصائص النمائية للطلبة، وتتصف بالتنوع) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.56,2.63,2.77) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى الدرجات هي (تصمم وتطور من البيئة المحلية، تسهم في تنمية مهارات التفكير عند الطلبة، تتصف بشروط الأمن والسلامة العامة) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.35,2.32,2.21) بدرجة متوسطة وكبيرة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تناسب الخصائص النمائية للطلبة، وتتصف بالدقة العلمية، وتتصف بشروط الأمن والسلامة العامة)بمتوسطات حسابية على التوالي (2.63.2.63,2.77) وجميعها بدرجة كبيرة.

بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (تصمم وتطور من البيئة المحلية، تتصف بالجاذبية والتشويق، وتسهم في تنمية مهارات التفكير عند الطلبة) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.35,2.32,2.30) بدرجة متوسطة وكبيرة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير المواد التعليمية في الكتب قد حققت شروط الجودة الشاملة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تغير العصر وتنوع مصادر التعلم لذا لا بد من تنويع المواد التعليمية وأن تكون قادرة على إثارة دافعية الطلبة وتتسم بالتشويق وتناسب الخصائص النمائية للطلبة والدقة العلمية مما يدل على وعي منفذي المناهج ومصمميها بمعايير الجودة الشاملة المتعلقة بهذا المجال وبخاصة أن المواد التعليمية أصبحت متوافرة بسهولة للجميع نتيجة التطور والتقدم التكنولوجي وغزو الانترنت، لذا يصبح المجال واسعاً لاختيار المواد التعليمية التي تحقق معايير الجودة الشاملة المطلوب توفرها في المنهاج، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العمري،2008).

4- مجال مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمجال مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال كما يظهر الجدول(5).

الجدول(5) المتوسطات الحسابية لتحقق مجال معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
4	تواكب تطور المعرفة العلمية وتوظيفها	2.71	كبيرة	2.83	متوسطة
3	تتصف بالمصداقية والموثوقية	2,63	كبيرة	2.45	كبيرة
2	تتنوع في مستوياتها ما بين البسيط والمتقدم	2,56	كبيرة	2.35	كبيرة

7	تنمي في الطلبة البحث العلمي والاستقصاء	2,46	كبيرة	1.55	ضعيفة
6	تساعد على تفريد تعلم الطلبة	2,32	متوسطة	1.88	متوسطة
1	تساعد على ايجاد بيئة تعلم ثرية	2.00	متوسطة	2.21	متوسطة
5	تتعدد بحيث تشمل مواد مطبوعة ومواد غير مطبوعة (كالأقراص المدمجة، CD..الخ)	1.67	ضعيفة	1.35	ضعيفة
المتوسط الحسابي الكلي		2.33	متوسطة	2.08	متوسطة

يتضح من الجدول (5) أن الجودة في مجال مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى تحققت بدرجة متوسطة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي الشامل بمستوياته بمتوسط حسابي بلغ(2.33، 2.08) على التوالي، وهذه النتيجة توضح أن معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى في الكتب لم ترق لتحقيق شروط الجودة الشاملة بصورة متوسطة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

كما يظهر الجدول (5) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي(2.33) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة متوسطة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ (2.08).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تواكب تطور المعرفة العلمية وتوظيفها، تتصف بالمصداقية والموثوقية، تتنوع في مستوياتها ما بين البسيط والمتقدم)

بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.56,2.63,2.71) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاث التي احتلت أدنى الدرجات هي(تتعدد بحيث تشمل مواد مطبوعة ومواد غير مطبوعة (كالأقراص المدمجة، CD،..الخ)، وتساعد على إيجاد بيئة تعلم ثرية، تساعد على تفريد تعلم الطلبة) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.32,2.00,1.67) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تواكب تطور المعرفة العلمية وتوظيفها، وتتصف بالمصداقية والموثوقية، تتنوع في مستوياتها ما بين البسيط والمتقدم)بمتوسطات حسابية على التوالي (2.35.2.45,2.83) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاث التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (تتعدد بحيث تشمل مواد مطبوعة ومواد غير مطبوعة (كالأقراص المدمجة، CD،..الخ، وتنمي في الطلبة البحث العلمي والاستقصاء، وتساعد على تفريد تعلم الطلبة) بمتوسطات حسابية على التوالي(1.88,1.55,1.35) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير مصادر المعرفة لتنفيذ المحتوى في الكتابلم ترق لتحقيق شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلة خبرة مؤلفي المناهج في هذا المجال حيث يقوم بوضعها في الغالب خبراء في الشريعة الإسلامية وليس خبراء في المناهج وعلوم التربية، وهؤلاء عادة خبرتهم قليلة في هذا المجال، كما أن طبيعة المادة والمرحلة لا تشجع على توظيف التكنولوجيا أو استخدامها في الحصة إما لعدم مناسبة الموضوعات أو ضيق الوقت أو لأنها عادة لا تدخل في امتحان الثانوية العامة فلا مجال لتنمية البحث والاستقصاء لطالب الثانوية العامة بشكل خاص، لذا لم يعرها المؤلفون الاهتمام اللازم، كما لم تقم وزارة التربية والتعليم بالتدقيق على واضعي المنهج بشكل كبير للأسباب التي ذكرنا سابقاً، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (حماد،2011؛ والعمري، 2008)، وتتعارض مع نتائج دراسة (عسيلان،2011)

5- مجال معايير الأنشطة التعليمية

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمجال معايير الأنشطة التعليمية في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال كما يظهر الجدول (6).

الجدول(6)المتوسطات الحسابية لتحقق مجال معايير الأنشطة التعليمية على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير الأنشطة التعليمية	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
3	تنسجم مع قدرات الطلبة	2,83	كبيرة	2.45	كبيرة
2	تنمي مهارات الاتصال والتواصل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة مع بعضهم	2,63	كبيرة	2.35	كبيرة

6	تتصف بالوضوح وقابليتها للتنفيذ	2,56	كبيرة	2.21	متوسطة
1	تساعد على جعل الطلبة محوراً للعملية التعليمية التعلمية	2.35	كبيرة	2.00	متوسطة
4	تشتمل على نوعي الأنشطة: الفردية والجماعية	2.30	متوسطة	1.35	ضعيفة
5	تشتمل على نوعي الأنشطة الصفية واللاصفية	2.22	متوسطة	1.83	متوسطة
7	تتناسب والوقت المخصص لها	1,35	ضعيفة	1.35	ضعيفة
المتوسط الحسابي الكلي		2.32	متوسطة	1.93	متوسطة

يتضح من الجدول (6) أن الجودة في مجال الأنشطة التعليمية تحققت بدرجة متوسطة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي الشامل بمستوياته بمتوسط حسابي بلغ(2.32، 1.93)، وهذه النتيجة توضح أن معايير الأنشطة التعليمية في الكتاب لم ترق لتحقيق شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

كما يظهر الجدول (6) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.32) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة متوسطة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ(1.93).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير الأنشطة التعليميةفي كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي(تنمي مهارات الاتصال والتواصل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة مع بعضهم، تنسجم مع قدرات الطلبة، تتصف بالوضوح

وقابليتها للتنفيذ) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.56,2.63,2.83) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاث التي احتلت أدنى الدرجات هي (تتناسب والوقت المخصص لها، وتشتمل على نوعي الأنشطة الصفية واللاصفية، وتشتمل على نوعي الأنشطة: الفردية والجماعية) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.30,2.22,1.35) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تنسجم مع قدرات الطلبة، وتنمي مهارات الاتصال والتواصل بين المعلم والطلبة وبين الطلبة مع بعضهم، وتتصف بالوضوح وقابليتها للتنفيذ)بمتوسطات حسابية على التوالي (2.21.2.35,2.45)، وهي بدرجة كبيرة ومتوسطة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (تتناسب والوقت المخصص لها، وتشتمل على نوعي الأنشطة: الفردية والجماعية، وتشتمل على نوعي الأنشطة الصفية واللاصفية) بمتوسطات حسابية على التوالي (1.83,1.35,1.35) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير الأنشطة التعليمية في الكتاب لم ترق لتحقيق شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن. وقد تفسر هذه النتيجة عدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية بشكل كبير نظراً لما تتميز به هذه المرحلة من خصوصية وذلك لأن الطلبة في هذه المرحلة الثانوية وبخاصة طلبة الصف الثالث الثانوي يخضعون لامتحان الثانوية العامية والذي يركز على حفظ المادة الموجودة في الكتاب دون الالتفات إلى الأنشطة التعليمية التي تحتمل في الغالب أكثر من إجابة، بالإضافة إلى كونها تساعد على تطوير مهارات التفكير العليا التي يصعب قياسها من خلال الورقة والقلم وإنما يتم قياسها بالملاحظة وغيرها من أدوات تقويم الأداء، وكما ذكرنا فإن امتحان الثانوية العامة لا يركز على تقويم الأداء لذا لم يتم الاهتمام بتطبيق معايير الجودة المتعلقة بالأنشطة التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في هذه الكتب. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Mahmood, 2011؛ والعمري،2008؛ وخليفة وشبلاق، 2007)، بينما تتعارض مع نتائج دراسة (سالم،2008).

6- مجال معايير التقويم

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمجال التقويم في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال كما يظهر الجدول (7).

الجدول(7)ا

لمتوسطات الحسابية لتحقق مجال معايير التقويم على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	معايير التقويم	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق

4	تتنوع استراتيجيات التقويم بما يتناسب مع الفروق الفردية	2.74	كبيرة	2.63	كبيرة
3	يتسق التقويم مع النتاجات الخاصة	2,71	كبيرة	2,77	كبيرة
2	يتصف التقويم بالموضوعية والشفافية	2,63	كبيرة	2,35	كبيرة
1	يشمل التقويم جميع جوانب التعلم	2.56	كبيرة	2.40	كبيرة
5	يركز التقويم على أداء الطلبة	2.56	كبيرة	2.30	متوسطة
7	يوفر التقويم فرصاً للتنمية والتطوير	2,56	كبيرة	2,35	كبيرة

6	يتصف التقويم بالاستمرارية	2,45	كبيرة	2,66	كبيرة
المتوسط الحسابي الكلي		2.60	كبيرة	2.49	كبيرة

يتضح من الجدول(7) أن الجودة في مجال معايير التقويم تحققت بدرجة كبيرة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي الشامل بمستوياته بمتوسط حسابي بلغ(2.60، 2.49)على التوالي، وهذه النتيجة توضح أن معايير التقويم في الكتاب حققت شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

كما يظهر الجدول (7) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.60) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة كبيرة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ (2.49).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير التقويم في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (تتنوع استراتيجيات التقويم بما يتناسب مع الفروق الفردية، ويتسق التقويم مع النتاجات الخاصة، ويتصف التقويم بالموضوعية والشفافية) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.63,2.71,2.74) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى الدرجات هي (يتصف التقويم بالاستمرارية، ويوفر التقويم فرصاً للتنمية والتطوير، ويشمل التقويم جميع جوانب التعلم، ويركز التقويم على أداء الطلبة) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.56,2.56,2.45، 2.56) بدرجة ضعيفة ومتوسطة.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي(يتسق التقويم مع النتاجات الخاصة، ويتصف التقويم بالاستمرارية، وتتنوع استراتيجيات التقويم بما يتناسب مع الفروق الفردية)بمتوسطات حسابية على التوالي(2.63.2.66,2.77) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاث

التي احتلت أدنى درجات التحقق هي(يركز التقويم على أداء الطلبة، يوفر التقويم فرصاً للتنمية والتطوير، يتصف التقويم بالموضوعية والشفافية) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.35,2.35,2.30) بدرجة كبيرة ومتوسطة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير التقويم في الكتاب حققت شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.وقد تفسر هذه النتيجة بالاهتمام البالغ للوزارة بهذا المجال حتى لا يهيمن المعلم على عملية التقويم وانفراده باتخاذ القرارات الخاصة بالتقويم ووسائله، كما أن الوزارة سعت في السنوات الأخيرة إلى التركيز على التقويم الحقيقي واستخدامه بصورة كبيرة داخل الغرفة الصفية، بما يتناسب مع التوجهات الحديثة نحو جعل الطالب محور العملية التعليمية والتقويمية مما يعني مواكبة هذه المناهج لهذا التوجه بما تتضمنه من أساليب وأدوات تقويمية تنسجم مع استراتيجيات التدريس الحديثة، وبالتالي جاءت هذه الكتب منسجمة مع توجهات الوزارة في هذا الجانب، التي اتخذت عدة اجراءات تلزم المعلم تطبيق هذه الاستراتيجيات التقويمية الحديثة بما يحسن تحصيل الطالب، مما انعكس إيجاباً على مؤلفي هذه المناهج

بالتركيز على تضمين هذه الكتب الادوات والوسائل التقويمية الحديثة بما يحقق أهداف الوزارة مما جعل هذه الكتب تحقق معايير الجودة الشاملة بدرجة كبيرة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة(حماد، 2011 ؛ وعسيلان،2011).

7- مجال المعايير الفنية للكتاب المدرسي

لمعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمجال المعايير الفنية للكتاب المدرسي في كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية للمجال كما يظهر الجدول (8).

الجدول(8) المتوسطات الحسابية لتحقق مجال المعايير الفنية للكتاب المدرسي على كتب الثقافة الإسلامية للصفوف الأول والثاني الثانوي بمستوياته

رقم الفقرة	المعايير الفنية للكتاب المدرسي	كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي (م1+م2)		كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي(م3)	
		المتوسط الحسابي	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	درجة التحقق
6	يراعي في طباعته المسافات بين الكلمات والسطور وفقاً للمستوى العمري للطلبة	3	كبيرة	2,88	كبيرة
1	ينسجم في حجمه مع الصف الدراسي والمرحلة العمرية	2.91	كبيرة	3	كبيرة

5	يتناسب حجم حرف الطباعة مع المستوى العمري للطلبة	2.88	كبيرة	2.94	كبيرة
2	يشير تصميم غلافه إلى محتواه	2.83	كبيرة	2.77	كبيرة
7	تتصف الأشكال في الكتاب بالنمطية	2,74	كبيرة	2,35	كبيرة
3	يستخدم الورق حسب المعايير المعتمدة في وزارة التربية والتعليم	2,63	كبيرة	2,91	كبيرة
4	تتصف طباعته بالنظافة والدافعية للتعلم	2.56	كبيرة	2.63	كبيرة
المتوسط الحسابي الكلي		2.79	كبيرة	2.78	كبيرة

يتضح من الجدول (8) أن الجودة في مجال المعايير الفنية للكتاب المدرسي تحققت بدرجة كبيرة في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول والثاني الثانوي الشامل بمستوياته بمتوسط حسابي بلغ (2.79،2.78) على التوالي، وهذه النتيجة توضح أن معايير التقويم في الكتب حققت شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

كما يظهر الجدول (8) أن كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي بمستوييه الأول والثاني احتل المرتبة الأولى من حيث تحقق شروط الجودة الشاملة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي(2.79) يليه كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي المستوى الثالث المرتبة الثانية بدرجة كبيرة من حيث تحقيق شروط الجودة الشاملة بمتوسط بلغ (2.78).

كما نلاحظ بالنظر للجدول السابق في مجال معايير التقويم في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي أن المعايير الثلاثة التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (يراعي في طباعته المسافات بين الكلمات والسطور وفقاً للمستوى العمري للطلبة، وينسجم في حجمه مع الصف الدراسي والمرحلة العمرية، ويتناسب حجم حرف الطباعة مع المستوى العمري للطلبة) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.88,2.91,3) وجميعها بدرجة كبيرة. بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى الدرجات هي (تتصف طباعته بالنظافة والدافعية للتعلم، ويستخدم الورق حسب المعايير المعتمدة في وزارة التربية والتعليم، وتتصف الأشكال في الكتاب بالنمطية) بمتوسطات حسابية على التوالي(2.74 2.63,2.56,) بدرجة كبيرة كذلك.

بينما نلاحظ لنفس المجال في كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي (المستوى الثالث) أن المعايير الثلاث التي احتلت المرتبة الأولى هي على التوالي (ينسجم في حجمه مع الصف الدراسي والمرحلة العمرية، ويتناسب حجم حرف الطباعة مع المستوى العمري للطلبة، ويستخدم الورق حسب المعايير المعتمدة في وزارة التربية والتعليم) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.91.2.94,3) وجميعها بدرجة كبيرة.

بينما حصلت المعايير الثلاثة التي احتلت أدنى درجات التحقق هي (تتصف الأشكال في الكتاب بالنمطية، وتتصف طباعته بالنظافة والدافعية للتعلم، ويشير تصميم غلافه إلى محتواه) بمتوسطات حسابية على التوالي (2.77,2.63,2.35) بدرجة كبيرة.

وهذه النتيجة توضح أن معايير التقويم في الكتاب حققت شروط الجودة الشاملة بصورة كبيرة، والتي حددتها المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم لجودة كتب التربية والثقافة الإسلامية في الأردن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الخبرة الكبيرة التي لدى مؤلفي المناهج لهذا المجال، وتشير كثير من الدراسات(حماد،2011؛ والحارثي،2005) إلى أن غلاف الكتاب هو مادة مساعدة في التعلم، وهو في ضوء تحديد محتوياته وأشكاله وألوانه، إنما يعبر عن موضوع مادة الكتاب، فهو مادة جاذبة للتعلم لذا يوليها المؤلفون ووزارة التربية والتعليم من خلال القائمين والمشرفين على وضع المناهج أهمية بالغة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (حماد،2011؛ وعسيلان، 2011؛ سالم، 2008؛ والعمري،2008 ؛ وخليفة وشبلاق، 2007).

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

تطوير كتب الثقافة الإسلامية في الجوانب التي لم تتفق مع معايير الجودة الشاملة في كتب الثقافة الإسلامية بما يتلاءم مع معايير الجودة الشاملة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم.

إعادة النظر في لجان مؤلفي المناهج لتتألف من خبراء في الشريعة الإسلامية والمناهج التربوية لتحقيق جميع معايير الجودة الشاملة.

توظيف التكنولوجيا في كتب الثقافة الإسلامية بصورة أكبر.

الاهتمام بمجال الأنشطة التعليمية التي تراعي حاجات واهتمامات وميول الطلبة سواء الصفية أو اللاصفية.

إجراء دراسات مشابهة لمحتويات كتب التربية الإسلامية الأخرى في المرحلة الثانوية والأساسية.

الفصل السادس

دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام

يساهم الإشراف التربوي بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل الصفوف ،ومن خلاله يمكن إعادة النظر في المناهج الدراسية ، وتحسين أداء الإدارة المدرسية، وضمان الارتقاء بمستوى الطالب .لذا يعد الإشراف التربوي عملية شمولية تغطى جميع جوانب العملية التعليمية.، ولما كان هناك حاجة إلى الارتقاء بالعملية التعليمية وذلك من خلال تطبيق مفهوم إدارة الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، فمن الخطوات الهامة في تحقيق ذلك تفعيل دور الإشراف التربوي كمحور رئيس في تحقيق الجودة.

لقد أشارت خطة التنمية السادسة (1420/1415هـ) إلى ضرورة الاهتمام بنوعية الخريجين سواء على مستوى التعليم العام أو الجامعي وهذا يعنى أن هناك توجها كبيرا لإدخال تغييرات جذرية على النظام التعليمي حتى يكون قادرا على تلبية احتياجات المجتمع المتجددة ، وهو ما يراه البعض فرصة مواتية للبدء في الأخذ بمفهوم الجودة الشاملة في نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية .

ومن هنا هدف البحث الحالي إلى التعرف على الأسباب التي تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية .ثم التعرف على دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة وكذلك الوقوف على معوقات دور الإشراف التربوي التي تحول دون تحقيق الجودة ثم وضع تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة.

إن محاولة السعي للنهوض بالعملية التعليمية وتحقيق تعليم أفضل أصبح رهنا بتطبيق إدارة الجودة في مجال التعليم العام وذلك لمواجهة المتغيرات التي تجتاح المجتمع ، وأيضا لتحقيق طموحات المجتمع في ضوء ما يشهده من تغييرات وكذلك لتحسين أوضاع العملية التعليمية والأنظمة القائمة والتي يشوبها العديد من أوجه القصور . وبما أننا اليوم نرغب في تطوير التعليم والنهوض به وذلك من خلال تطبيق إدارة الجودة فإن هذا يتطلب الإلمام بمحاور الجودة كخطوة رئيسة في تحقيقها بمراحل التعليم العام .

ولعل من بين هذه المحاور وأهمها الإشراف التربوي وذلك لكون الإشراف يرتبط بعمليات الإدارة والتي تتحقق من خلال مجموعة وظائف فتبدأ بوظيفة التخطيط كعملية عقلانية منظمة توضع بغرض ترجمة الأهداف إلى سلسلة من الخطوات المتتابعة في رؤية مستقبلية واضحة بالإضافة إلى عملية التنظيم وتوزيع الوظائف بين مختلف أفراد النظام، وكذلك الرقابة للتأكد من أن الأهداف المرسومة يتم تحقيقها وفق الغاية المنشودة وجميع هذه الوظائف هامة لتحقيق الأهداف المرسومة(خلف :1986، 61-63).

كما أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة ومساعدة العاملين في الحقل التعليمي لكي يصبحوا ذوى مهارة وكفاية عالية بقدر الإمكان في تأدية عملهم(احمد :1988م،187) و يساعد على تشخيص المشكلات والأخطاء والعمل على معالجتها ، و يعمل على تطوير وتحسين مستويات الأداء داخل المدرسة، فالمعلم الذي يقوم بمهنة التدريس يحتاج إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه ، حتى يتقن أساليب التعامل مع طلابه ، ويزداد خبرة بمهنة التدريس ويستطيع أن يواجه اختلاف المواقف والتغيير المستمر

لأنه مهما كانت أسس إعداد المعلمين متينة ، ومهما توافرت لديهم من رغبات ذاتية في تطوير أنفسهم يبقى للمشرف التربوي الذي يرافق المعلم أثناء الخدمة أثره الكبير في تحسين التعليم وأساليبه الذي يؤدى بدوره إلى تطوير العملية التعليمية (النورى:1991م،427).

أي أن جودة العملية التعليمية وكفاءتها رهن بجودة وكفاءة الإشراف التربوي وفاعلية أجهزته ومن هنا يمكن القول إن الإشراف التربوي وعملياته محور رئيس في تحقيق إدارة الجودة في التعليم العام.

ومن هنا جاءت الدراسة الحالية كمحاولة لإبراز دور الإشراف التربويفي تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

مشكلة البحث :

تحددت مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي :-

كيف يمكن للإشراف التربوي أن يسهم في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية أخرى :

ما الأسباب التي تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ؟

ما دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة؟

ما معوقات دور الإشراف التربوي والتي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العام ؟

ما التصور المقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية؟

إن دراسة دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة يعد نقطة الانطلاق لتطبيق الجودة في التعليم العام ومن ثم تحسين العملية التعليمية .

يمكن للدراسة الحالية أن تفيد العاملين في مجال الإشراف التربوي لتطوير أدائهم وتعريفهم بالمهام الموكلة إليهم والتي تتناسب مع معايير الجودة .

إبراز دور المشرفين التربويين كقادة لهم أعمال تؤثر في جودة التعليم العام .

تحديد معوقات دور الإشراف التربوي والتي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العام الأمر الذي يمثل نقطة البداية لمعالجة والتعامل مع تلك المعوقات بطريقة واضحة ومحددة .

تقديم تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية يمكن الاستفادة منه في توطين والأخذ بمفهوم الجودة الشاملة في منظومة العملية التعليمية وعناصرها المختلفة والتي من أهمها الإشراف التربوي.

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

الأسباب التي تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

معوقات دور الإشراف التربوي التي تحول دون تحقيق الجودة .

وضع تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة.

منهج البحث :

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتمد على رصد الظاهرة موضع الدراسة وتحليلها وتفسيرها داخل إطارها المجتمعي ومحاولة تقديم الحلول والبدائل بشأنها ثم اختيار أفضل الحلول أو البدائل في شكل تصور مقترح.

مصطلحات البحث :

التعليم العام : هو التعليم الذي يقدم للطلاب منذ بداية السلم التعليمي وحتى بداية التعليم الجامعي (الحامد:2005م،85)

إدارة الجودة TQM : عرفها (راغب النجار 2000م، 76-77): بأنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعلم .

وعرفها روودز 1992م : بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم ، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة .(درباس :1414هـ/ 1994م ، 15)وتعرفها الدراسة الحالية على أنها:أسلوب عمل يستند إلى مجموعة من المبادئ هدفه الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية والكفاءة والفعالية .

الإشراف التربوي : العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذ عمل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية (مكتب التربية العربي لدول الخليج :1996م، 45)

وتعرفه الإدارة العامة للتوجيه والإشراف التربوي بأنه عملية تطوير الموقف التعليمي بجميع جوانبه وعناصره (الإدارة العامة للتوجيه والأشراف التربوي ، 1427، 19).كما عرفته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:1984م، 10)بأنه: عملية تهدف إلى تحسين أداء المعلمين وتطوير أساليب ووسائل عملهم بقصد الرفع من مردود العملية التربوية وتحقيق أهدافها،والدراسة الحالية تعرفه بأنه : عملية فنية وعلمية منظمة وتعاونية وتشاركيه ومستمرة تسعى إلى تحسين العملية التعليمية والارتقاء بها.

خطة السير في البحث :

للإجابة عن تساؤلات البحث الحالي اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

1. دراسة الأسباب التي تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

2 دراسة دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة..

3 تحديد معوقات الإشراف التربوي والتي تحول دون تحقيق الجودة .

4 تقديم تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة.

و فيما يلي عرض لتلك الخطوات والتي تجيب عن الأسئلة التي طرحها البحث الحالي.

الأسباب التي تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

تتعرض الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم للتغير وذلك استجابة لموجة التغير التي تجتاح العالم بكل نظمه علاوة على كون الاستجابة للتغير يعد اهتماما بالمستقبل ،ولعل محاولة تطبيق إدارة الجودة بمراحل التعليم العام بالمملكة لهى استجابة للعديد من التغييرات والتحديات والتي تشكل مبررات لتطبيق إدارة الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

ويمكن إيجاز هذه المبررات على النحو التالي :

التقدم العلمي والتكنولوجي:إذا كنا نعيش اليوم في عصر مليء بالتغييرات الثقافية المتلاحقة والمتسارعة ، والتقدم التكنولوجي وثورة الاتصالات والانفجار المعرفي فإن الغد سيشهد تحولات علمية وتكنولوجية هائلة مما سيؤثر على المجتمع والأفراد من خلال المؤسسات التربوية ، ومن المفترض أن يتأثر التعليم العام بمراحله المختلفة بتلك التغييرات التي حدثت والتي ستحدث مستقبلا ، كما ستتأثر بالطبع مدخلات التعليم ، وبالتالي أصبح من المفترض أن تقوم مؤسسات التعليم العام بإعداد أفراد يستطيعون بل يجيدون التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

الانفجار المعرفي : إن التدفق الهائل في كم وكيف المعرفة وسرعة تولدها وتوظيفها في مختلف مجالات الحياة يفرض على العملية التعليمية أن تصبح مستمرة ، وأن تصبح حياة الفرد سلسلة من التعليم والتدريب وذلك لكون النظام التعليمي مهما كانت مدته لن يستطيع تزويد الفرد بالقدر الكافي من المقومات اللازمة للمستقبل ،

فالطفل اليوم يدخل في مجال التعليم يواجه قدرا من المعرفة العلمية يعادل تقريبا ضعف مقدار المعرفة التي كان يواجهها الطالب في مثل سنه قبل عشر سنوات ، ومن ناحية أخرى فان المتخرج من الجامعة سيعيش بعد تخرجه سنوات عديدة بأفكار ومفاهيم لم تكن نتاج لغيره من الناس أثناء حياتهم الدراسية وكأنه يعيش في عالم مجهول كما أن التغير المعرفي قد زاد من صعوبة التنبؤ بالتغيير والاستعداد له فنجد المؤسسات التربوية تجد صعوبة بالغة في تجديد ما سوف يحتاج إليه الفرد على المستوى البعيد(نصر : 1999، 88-114).

ولعل هذا يفرض على النظام التعليمي الاهتمام بالعنصر البشرى الذي يتمتع بمستوى عال من المهارة والفعالية في شتى المجالات حتى يتسنى له التفاهم مع لغة العصر ومتابعة كل ما هو جديد من أفكار ومهارات وخبرات ، فالأفكار الجديدة والمهارات هي التي تقدر النسبة التي يتقدم بها المجتمع،ولعل ذلك هو المهمة الرئيسة للنظام التربوي في المجتمع إذ لا تتوافر مثل تلك الخبرات والتخصصات إلا من خلال مؤسسات تعليمية يتم التخطيط لها بشكل يتوافق مع الموارد كافة والإمكانات المتاحة في المجتمع (زاهر: 1992، 23).

تعدد جوانب القصور في التعليم العام: ولعل ابرز هذه الجوانب:

أهداف التعليم العام والتي صيغت منذ عام 1390هـ ولم يعاد النظر فيها منذ ذلك الحين ، رغم التغيرات سالفة الذكر في حين نجد أنه كان من الضروري إعادة النظر في هذه الأهداف لكونها "القيم التي تضبط وتوجه حركة النظام التعليمي على نحو يتفق مع فلسفة المجتمع ويأخذ في الاعتبار المتغيرات المجتمعية" (الحامد ،2005،) ولكون الواقع الحالي يفرض على النظام التعليمي تبنى أهدافا تعكس توقعات عالية من الجودة. خاصة وان هناك دراسات تؤكد في نتائجها على ذلك منها دراسة (المصورى : 1412هـ-1992م،26-27) والتي أكدت على ضرورة إعادة صياغة أهداف التعليم ، وتطوير المناهج في ضوء الأهداف الجديدة .

وإذا كان العبء الأكبر من تحقيق أهداف التعليم يقع على عاتق المعلم فإنه من الضروري الاهتمام برفع كفاءة المعلم فهناك العديد من الدراسات ،وكذلك تقرير إنجازات خطة التنمية السادسة 1415-1420هـ قد أشار إلى انخفاض كفاءة وأداء المعلمين والمعلمات وذلك لانخفاض تمكنه من المادة العلمية وعدم امتلاكه لأساليب تدريسيه جديدة وعدم إتقانه لمهارات استخدام الوسائل التعليمية وكذلك عدم قدرته على ضبط الصف (الصائغ وآخرون : 1424هـ 20-21).

هذا علاوة على قصور المناهج ،وعدم تطويرها، وغياب التكنولوجيا الحديثة في المدارس ،كما أن المباني المدرسية مازالت غير ملائمة ، هذا فضلا عن زيادة كثافة الطلاب بالفصول ، وأيضا عدم تفعيل الأنشطة اللامنهجية على نحو جيد وذلك لعدم وجود مكان مخصص لها ولضعف الميزانية ، وعدم وجود خطط واضحة لممارسة الأنشطة ،وكذلك عدم وعى المعلمين بأهمية الأنشطة، بالإضافة إلى غياب قيم العمل الجامعي وغياب التخطيط للمستقبل، وانخفاض الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم العام- عدم مطابقة المخرجات لما هو مخطط- نتيجة لارتفاع نسبة الرسوب والتسرب وتواضع أداء المعلم .

ولعل كل هذه الأمور تعد دافعا لتطبيق إدارة الجودة بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية وذلك لمعالجة اوجه القصور السابق ذكرها ولتحسين جودة العمل وجودة الإنتاجية بالتعليم العام .

2- دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة:

اتخذ الإشراف التربوي في المملكة أشكالا متنوعة من حيث مفهومه وأهدافه وأساليبه فبعد أن كان يهتم بمراقبة المعلمين وتقويم أدائهم ، وتصيد أخطائهم ، ظهرت اتجاهات إشرافية متعددة كالإشراف العلمي الذي يستخدم الاختبارات والمقاييس الموضوعية في دراسة المواقف التعليمـية داخل وخارج الفصل ، ونموذج الإشراف الديمقراطي الذي يركز على احترام مشاعر المعلم وإعطاء مساحة أكبر للمفاهيم الإنسانية والمشاركة الديمقراطية من جانب المعلم المتعاون ، وتحول دور المسؤول عن الإشراف من مفتش إلى موجه ثم مشرف يهتم بتدريب المعلم على مهارات التدريس والاتجاهات الحديثة والمعاصرة التي تساعد على النمو المهني (البوهى :1992م،72) وكذلك توفير الخدمات التربوية والفنية للمديرين والإداريين ، الأمر الذي جعل الإشراف التربوي عملية تشمل جميع جوانب العملية التربوية .

ولما كان الإشراف التربوي بمعناه الشامل يتضمن جميع جوانب العملية التربوية فإن عمل المشرف يتضمن تقويم الموقف التعليمي بشكل متكامل

لربط ما يتم في المدرسة من أعمال ونشاطات وأهداف ومدى ما تحقق منها بسياسة الدولة التعليمية ومتطلباتها وأهدافها المنشودة التي تصبو إليها(الحبيب:1417هـ-1996م، 72)

ويعد الإشراف التربوي أحد أهم مدخلات النظام التعليمي باعتباره قيادة تربوية تهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم ،و يمكن أن ينظر إليه من زاوية تحليل النظم على انه سلسلة من التفاعلات والأحداث بين المعلم والمشرف التربوي والمنهج والمدير ، وهو كعملية لها مدخلاتها التربوية ، ومخرجاتها . ويفترض أن تكون المخرجات على نحو افضل من ذي قبل (نشوان :127،1986-130) والشكل التالي نموذج توضيحي للعملية الإشرافية حسب نظرية تحليل النظم.:

شكل رقم (1)نموذج توضيحي للعملية الإشرافية حسب نظرية تحليل النظم

المدخلات   العمليات المخرجات

المدخلات		العمليات		المخرجات
معلمون كغاياتهم التعليمية بحاجة إلى تطوير. تلاميذ لديهم حاجات أساسية تتعلق بالنمو المتكامل . المناهج الدراسية بما تتضمنه من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتقويم لتلبية حاجات المجتمع وحاجات الفرد . الإمكانات المادية والبشرية بما تتضمنه من الأجهزة والأدوات والإداريين. البيئة المدرسية والمحلية المناسبة.	⇦	العمليات الإشرافية سلسلة من التفاعلات بين : المعلم والمشرف المعلم والتلميذ المشرف والتلاميذ المعلم والمنهاج الدراسي التلاميذ والمنهاج الدراسي التلاميذ والإمكانات المادية المشرف والبيئة المحلية المعلم والبيئة المحلية المعلم ومدير المدرسة المشرف ومدير المدرسة المشرف والإدارة التربوية	⇦	معلمون كفايتهم التعليمية على نحو افضل . تلاميذ إنجازهم التعليمي أعلى من ذي قبل استخدام فعال لجميع الإمكانات المادية والبشرية والبيئة المدرسية والبيئة المحلية.

تغذية راجعة

من الشكل السابق يمكن القول إن الإشراف التربوي يعد من المسائل المهمة التي يجب أن تتطور جوانبها المختلفة لكي نضمن تحقيق الجودة في التعليم. خاصة و أن جوهر إدارة الجودة يهدف بالدرجة الأولى إلى إرضاء الطالب والمجتمع ، وتنمية العلاقات المبنية على الصراحة والثقة ، والعمل كفريق أو مجموعات منظمة ، والتحسين التدريجي والمستمر ، والاعتماد على الإحصاءات والمعلومات وتفسيرها في عصر المعلوماتية ، والاهتمام بالحوافز للحث على زيادة الإنتاجية بلا حدود أو بمعنى آخر الاهتمام بالفرد الذي كرمه الله سبحانه وتعالى ، وتوفير الفرص له لإتقان عمله ، والتعاون والترابط والاعتماد المتبادل لتحقيق الأهداف المنشودة.

من هنا يمكن القول إن الإشراف التربوي هو صمام أمان العملية التربوية ، وهو المسؤول عن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي مثل جودة المعلم وممارساته داخل الفصل وأساليب تدريسه وتوجيه لطلابه وتغلبه على مشكلاتهم النفسية والسلوكية ، وكذلك جودة المناهج وأساليب التقويم والتدريس ، والعمل على إعادة النظر في المناهج من حيث تحقيقها للأهداف ، ومن حيث مدى مناسبة الكتاب المدرسي للمادة ومناهجها ،

وأيضا جودة الطالب وذلك من خلال خلق الجو المناسب الذي تتوحد فيه الصلة بين الطالب ومعلمه ، والتعرف على حاجات الطلاب وميولهم والعمل على تلبيتها وتنميتها - بقصد توجيه الاهتمام بممارسة الأنشطة اللامنهجية - الاهتمام بالمتأخرين دراسيا وتوجيه اهتمام المعلمين بهم وإكسابهم سلوكيات مرغوبة تهيئ للطالب مواقف شبيهه بمواقف الحياة ،والعناية باختيار طرق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي ، وتدريب المدرس على استخدام الوسيلة قبل عرضها على الطلاب .

ولعل هذا يفرض على المشرف التربوي تبنى نمطا معيان من أنماط القيادة وهو النمط التحويلي والذي يعنى أن القائد التحويلي يخلق رؤية مشتركة ، ويحفز الآخرين من خلال إيصال هذه الرؤية إلى مستويات عديدة ، ويولد الدافع عند الآخرين ليفكروا بشكل مختلف ويتفوقوا ، ويمنحوا الآخرين اعتبارات فردية ويهيئون المناخ التنظيمي الذي يساعد الآخرين في إنجاز أنشطة ذات قيمة فيشعرون بقيمتهم(لوكاس:1994 ،312)

وهذا يبين أن هذا النوع من القادة يستطيعون أداء تلك المهام الجوهرية ، وهى تحفيز المعلمين و إعادة الحيوية والنشاط لهم ،واستثمار مواهبهم ،ومساعدتهم على التعرف على الجديد،وتحسين التطور المهني والعمل كعنصر حافز لتحسين المؤسسة التعليمية.

ولكن على الرغم من أهمية الإشراف التربوي ودوره الفعال في تحقيق الجودة إلا أننا نجد أنه مازال يعانى بعض جوانب القصور التي أوضحتها العديد من الدراسات السابقة ،وكذلك يعانى من العديد من المعوقات التي تحول دون القيام بدوره كمحور رئيس لتحقيق الجودة ولعل من بين هذه المعوقات ما يلي :

معوقات الإشراف التربوي :

تشير العديد من الدراسات العلمية والدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة مع خمسة من المشرفات التربويات إلى وجود العديد من المشكلات التي تتسبب في إعاقة الإشراف التربوي عن تحقيق أهداف ولعل من ابرز هذه المعوقات

أ -معوقات مرتبطة بأهداف الإشراف التربوي: يعد غياب الأهداف الواضحة والمحددة للإشراف التربوي من المعوقات من ابرز المشكلات التي يواجهها الإشراف التربوي وقد ساهم ذلك في جعل العملية الإشرافية تنفذ بطريقة آلية يغلب عليها الطابع الشكلي في الأداء ، وقد أدى ذلك إلى تشعب مهام المشرف التربوي واستنزاف طاقاته وجعل أثرهم لا يلحظ على الميدان التربوي ، كما أنه جعل من الصعب التمييز بين المشرف المنتج وغير المنتج(العبد الكريم :2003م،59)

ب- معوقات مرتبطة بأساليب الإشراف: حيث تعد أساليب الإشراف في ضوء تطبيقاتها الحالية تعتمد على البحث عن العيوب من وجهة نظر المعلمين (القرشي : 1994م). كما أن أساليب الإشراف لا تشجع المدرسين ، ولا تراعى إمكاناتهم ولا تقوم على الثقة المتبادلة بين المدرسين من جهة والمشرفين التربويين من جهة أخرى ، مما يؤدى إلى وجود كثير من السلبيات مثل سوء العلاقات بينهم ، وسلبية مواقف المدرسين من تلك الأساليب التوجيهية (الحبيب:1996م،58)كما أن المشرف التربوي لا يتعاون في اتخاذ القرارات الإدارية ولا يساند المعلم في قضاياه المشروعة ولا يشترك في وضع السياسات بالمدارس ولا يشرف على وضع الاختبارات وطريق التصحيح ولا يزود المعلم بأحدث البحوث في مجال تخصصه وذلك لكونه لا يطلع على أي عمل خاص بالبحث العلمي التربوي (القرشي:1994م).

ج- تفاوت المعلمين في تأهيلهم العلمي وفى التجاوب مع المشرف التربوي : من الطبيعي تفاوت المعلمين في تأهيلهم وقدراتهم المهنية ، وكذلك من حيث مدى تجاوبهم مع المشرف التربوي ،وهذا يرهق المشرف التربوي لأنه يحتاج إلى تقديم خدمات تربوية وأنشطة نمو مهني متنوعة بحيث تلبى حاجات النمو المهني لجميع شرائح المعلمين، بالإضافة إلى تنويع الأساليب الإشرافية للتعامل مع المعلمين بحيث تتناسب مع مدى تجاوبهم لما يقدم إليهم من توجيهات وإرشادات(العبد الكريم :2003م،58)

د- تدنى تأهيل بعض المشرفين التربويين وذلك نتيجة لندرة المشرفين في بعض التخصصات وإحجام المتميزين من المعلمين عن الالتحاق بالأشراف التربوي لعدم وجود حوافز .وتسرب كثير من المشرفين المتميزين من الإشراف التربوي إلى أعمال إدارية أو تربوية أخرى أسندت إليهم بسبب تميزهم في الإشراف التربوي وقلة الفرص التدريبية لإعداد المشرفين أو الرفع من تأهيلهم وكذلك تدنى مستوى بعض المشرفين التربويين الجدد بعد أن أعطيت صلاحية تكليف المشرف التربوي لإدارات التعليم (العبد الكريم :2003م، 58).

هـ -ضيق الوقت أمام المشرفين التربويين للقيام بالمهام الموكلة إليهم على الوجه الأكمل يؤثر سلبا على ممارسات المشرف الإشرافية والتخطيطية.

و -إصدار بعض القرارات دون إشعار المشرفات مسبقا أو تهيئتهن أو إشعارهن بأهداف هذه القرارات مثل القرار المتعلق بكون تقويم الصف الرابع الابتدائي لهذا العام تقويم مستمر .

ح -قلة صلاحيات المشرفة التربوية وعدم النظر إلى ما ترفعه المشرفة التربوية للإدارة من صعوبات أو اقتراحات أو إجراءات أو ما يتعلق بتحسين أوضاع بعض المعلمات أو اتخاذ إجراء بشان المتسيبة منهن.

ك -تـهميش دور المشرفة التربوية حيث ألزمت وزارة التربية والتعليم منذ أربعة سنوات مديرات المدارس برصد تقرير الأداء الوظيفي للمعلمة من قبل المديرة فقط وتوقع عليه المعلمة(راغبة النقل فقط) بالعلم ،ثم يحفظ في أقراص مرنة وتدمج جميع المدارس في قاعدة بيانات ثم ترفع لإدارة التعليم دون إشعار المشرفة التربوية أو اخذ رأيها، ثم في الفصل الدراسي الثاني يتم رصد دفاتر تقويم الأداء الوظيفي من قبل المديرة و المشرفة مما يجعل المشرفة تقرب درجة تقويمها للمعلمة من درجة تقويم المديرة التي وضعتها مسبقا وقد يكون هناك إجحاف بحق المعلمة .

ل -لا يوجد تبادل خبرات بين مكاتب الإشراف التربوي وبعضها كما لا تتمكن المشرفة من تطوير قدراتها لعدم وجود مراكز تدريب ، كما أضافت المشرفات أن هناك صعوبات أخري متعلقة بطبيعة المكان الجغرافية.

مما سبق يمكن القول إن الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي يعد مؤشرا لضرورة أحدث تغيير وتحول من الوضع القائم إلى الوضع المستهدف، وذلك من أجل مواجهة تلك المشكلات ، وأيضا لكون الإشراف جزءا من عملية التطوير الواسع الذي يحدث في المجتمع المحلى والدولي وبالتبعية ينبغي للإشراف التربوي أن يتطور ، ولعل هذا التغيير المنشود يفضي إلى تغييرفي البيئة المحيطة وذلك من خلال تغير الغايات والنتائج.

والتغيير عملية طبيعية تقوم على عمليات إدارية معتمدة ، ينتج عنها إدخال تطوير بدرجة ما على عنصر أو اكثر ، ويمكن رؤيته كسلسلة من المراحل التي من خلالها يتم الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع الجديد (عبد الكريم :2006،2).ولعل هذا التعريف يشير إلي أن التغيير كعملية فاعلية قصدية واقعية تعاونية إصلاحية هدفها التحسين والنمو والارتقاء.

وللتغيير أنواع متعددة منها:

التغيير التلقائي مثل تطو ر الحياة السياسية والاقتصادية من حال لآخر.

التغيير التقدمي الارتقائي : والذي يهدف إلى تحقيق أغراض قائمة على البحث والدرس في ميدان العلوم والمعارف مثلا.

التغيير النكوصى :يحدث عندما تقطع بعض النظم تطورا وتقدما ثم يصيبها الانحلال فتبدأ في التراجع والنكوص .

التغيير الانقلابي الثوري :والذي يطيح بالأنظمة القائمة في مجتمع ما ويرسى قواعد جديدة مستحدثة قد تؤدى إلى تحسن في الأحوال الاجتماعية التي كانت موجودة وقد يحدث العكس.

التغيير محدود النطاق: لا يشمل إلا الحالات أو العوارض الاجتماعية ولا يشمل جوهر الظواهر أو طبائع الأشياء فمثلا التنافس كعلاقة اجتماعية قد يصبح صراعا أو قد يصير تعاونا(الخشاب :2002، 356-358).

كما يشير الخضيرى 1997م إلى أنواع متعددة من التغيير فهناك تغيير يحدث وفقا للزمن فيصير التغيير قصير المدى وطويل المدى أو متوسط ، وقد يحدث وفقا للمضمون فيصير تغييرا هيكليا عميقا أو تغييرا شكليا سطحيا ، وقد ينشا بمقتضى الضرورة فيصبح حتميا أو تغييرا يمكن إرجاؤه وكذلك قد يحدث وفقا للنطاق فيكون تغييرا شاملا كليا أو تغييرا جزئيا محدودا.

ولعل التغيير المطلوب للإشراف التربوي هو تغير مخطط وتقدمي وشامل لمنظومة الإشراف التربوي ككل وبإمكان الإشراف التربوي أن يتبع عدة مناهج للتغيير وهى :

التغيير التكنولوجي : والذي يشمل الأدوات والمعدات والطرق والأساليب .

التغيير التنظيمي : والذي ينصب على العلاقات الوظيفية والبناء الهيكلي للمنظمة وإدارتها وأقسامها ووحداتها .

التغيير الإنساني : وهو متعلق بأفكار الناس واتجاهاتهم وعاداتهم وقيمهم ودوافعهم وطموحاتهم .

التغيير في العمل : أو تغيير الواجبات الوظيفية ، إما من الناحية الكمية أو الناحية النوعية أو كليهما.

و لإحداث هذا التغيير فان الأمر يتطلب تخطيطا جيدا ، فالتخطيط عملية أساسية لتطوير الحياة بشكل عام وتطوير العمل التعليمي والتربوي بشكل خاص، وهو الذي يهتم بتصميم استراتيجيات تجعل المؤسسة قادرة على الاستخدام الأمثل لمواردها والاستجابة التامة للفرص التي تتاح لها في بيئتها الخارجية (Kotler,ph&Armstrong,G .2001,p47).

والتخطيط السليم يبدأ بالغاية والنتائج المرغوبة وصياغة هذه المخرجات المقصودة على شكل أهداف ومقاصد للمخرجات تكون مدونة خطيا ، حيث أن هذه الرسالات ذات الصيغة الدقيقة تشكل الأساس المتين لجميع عمليات التخطيط والتطبيق والتقييم وبالتالي تحسين جودة العملية التعليمية والتقييم يدل على تحقيق الهدف وبالتالي لابد من وجود هدف (لو كاس:2006م،272).

ومن هنا جاءت فكرة تقديم تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، وقد راعت الباحثة عند صياغة هذا التصور أن يكون عمليا وقابلا للتطبيق وان يأتي في شكل إجرائي يوضح ما يجب عمله ،وأن يشكل خطة توضع أمام المسؤولين عن تطوير التعليم العام في المملكة للاسترشاد بها عند التخطيط لتطبيق إدارة الجودة في التعليم العام

وفيما يلي عرض لخطوات بناء التصور المقترح:

الهدف من تقديم التصور المقترح: يستند هذا التصور إلي عدة مبررات منها :-

ما أوضحه الإطار النظري من أن الإشراف التربوي يعانى العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة بالإضافة إلى تعدد أوجه في النظام التعليمي ، كما أوضحت دراسة الحبيب 1996م أن دليل الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في حاجة إلى مزيد من الإيضاح و إعادة النظر في بعض الأمور فمثلا هناك ضرورة لإيضاح ما ينبغي أن يتم أثناء الزيارات المدرسية ، وكذلك هناك حاجة إلى إبراز أهمية التقويم في التوجيه التربوي وبيان مجالاته وأساليبه مع التعرض لأهم بنود التقويم في بطاقة تقويم الأداء الوظيفي .

الحاجة إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية .

الحاجة إلى تغيير النمط الإداري الحالي وتحويله إلي نمط تشاركي وتعاوني.

خلق اتصال فعال بين أطراف العملية الإشرافية.

المبادئ التي يقوم عليها التصور المقترح :هي مبادئ ديمنج وهى تستحق أن تحتذي وتحاكى من قبل عدد كبير من المؤسسات

لكونها ظروفا وشروطا وممارسات مؤسسية معروفة تأكدت بالاختبار العملي التجريبي في العديد من الدراسات بوصفها جيدة أو واعدة .(كيوه:2006م،403).

وهذه المبادئ تتمثل في 14 نقطة هي:

خلق حاجة مستمرة للتعليم.

تبنى فلسفة جديدة للتطوير

منع الحاجة إلى التفتيش

عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط.

تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة

الاهتمام بالتدريب المستمر

توفير قيادة ديمقراطية واعية .

القضاء على الخوف لدى القيادات.

إلغاء الحواجز في الاتصالات .

منع الشعارات والتركيز على الإنجازات والحقائق.

منع استخدام الحدود القصوى للأداء .

تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة

تطبيق برنامج التحسينات المستمرة

التعرف على جوانب العمل من خلال دورة ديمنج(النجار :1999، 76).

المدخل الذي يتبناه التصور المقترح : هو مدخل العمل الجماعي أو العمل كفريق " والذي يعنى مجموعة من الأفراد المدربين لديهم الرغبة و الدافعية للعمل ويكونون متحدين حول هدف واحد ولديهم صلاحيات تفويض لتنفيذ قراراتهم (بابكر :1999م،38)وترجع أهمية هذا المدخل إلى :

ديننا الحنيف الذي يدعو إلى الترابط والوحدة قال تعالى :

وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا ۚ وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْفَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَىٰ شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ ا لنَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا ۗ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِلَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ [سورة آل عمران:103]

وقال الرسول الكريم خ " يد الله مع الجماعة "

و قال أيضا خ " المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا"

وهذا إشارة إلى أهمية العمل الجماعي .

هذا المدخل يخلق مجتمعا يعتمد على التجارب الفكرية المشتركة ،وهذه المشاركة تجعل العمل أكثر فاعلية فمن المعروف أن الكل اكبر من مجموع الأجزاء بمعنى أن الأثر الذي يتركه العمل الجماعي أكبر بكثير من الأثر الذي يتركه عمل كل فرد من أفراد الفريق بمفرده ، فلا يمكن لوحدة واحدة أو قسم بمفرده تحسين وتعزيز الجودة الكلية لأداء عدد كبير من الطلاب ، تختلف حاجاتهم وسماتهم وخصائصهم اختلافا شديدا فهناك حاجة للجهود الدؤوبة . وقد أشار (جيم كولينز 2001م)إلى ذلك عندما درس الشركات والمؤسسات ومنها الجامعات التي أصبحت نموذجا يحتذي للأداء في المجال الذي تخصصت فيه ، فوجد أن القاسم المشترك بين قادة هذه المؤسسات والشركات هو اعتمادهم على باقي المسؤولين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس لمشاركتهم في تحمل مسؤولية القيادة وهذا يشير إلى أن القيادة المشتركة والعمل الجماعي تتمتع بمزيد من الكفاءة والفاعلية(كيوه و آخرون : 2006م، 248- 267) .

العمل الجماعي يخلق ثقافة احترام الاختلاف.

العمل الجماعي يخلق روابط اجتماعية إيجابية وذلك من خلال الاتصال بين أفراد الفريق .

العمل الجماعي يسهم في تحسين عملية الاتصال.

العمل الجماعي يخلق مجموعة من القيم مثل التعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية .

يحقق النمو المهني للعاملين كافة بالإدارة التربوية وذلك نتيجة لتحملهم مسؤوليات متعددة وكثيرة .

الخصائص التي يتميز بها التصور المقترح :

الشمولية يشمل كل عناصر العملية الإشرافية.

اعتماده على التخطيط الإستراتيجي كوسيلة لاستشراف المستقبل.

يسعى إلى الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية.

يواكب ظروف العصر من تكنولوجيا وانفجار معرفي.

يواكب الفكر الإداري المعاصر .

وفيما يلي عرض لآليات التنفيذ:

الموارد اللازمة:للحصول على الفائدة المرجوة ينبغي استخدام موارد المكان وهذه الموارد تشمل:

أ - موارد مادية: وتتضمن التمويل والمبنى ويعد التمويل من العناصر الهامة عند القيام بعملية التخطيط ،لذا ينبغي تحديد الموارد والإمكانات المتاحة ومصادر الإنفاق وذلك من اجل تحقيق مبدأ هام من مبادئ التخطيط وهو الواقعية وتقترح الباحثة أن يكون للتمويل مصادر متعددة منها الحكومي أو التبرعات والهبات والخدمات الاستثمارية داخل مكاتب الإشراف وهنا يجب الإشارة إلى أن عنصر التمويل ليس بالضرورة أن يعتمد على حجم الميزانية بقدر ما يعتمد على الحكمة في الإنفاق .

ب ـ موارد تكنولوجية : وبإمكان هذه الموارد أن تشكل صيغا جديدة للمشاركة والتفاعل والاتصال بين المشرف والمدرسة والمعلم ويمكن كذلك أن تكون مهمة لإثراء العملية التعليمية فالبريد الإلكتروني يمكن أن يكون وسيلة للنقاش والاتصال .والموارد التكنولوجية يجب أن تضم :

قاعدة معلومات تربوية تضم المعلومات كافة التي يحتاجها المشرف عند قيامه بعملية الإشراف .

قاعدة معلومات تخصصية لتمكن كل مشرف من الاطلاع على الجديدفي تخصصه.

قاعدة معلومات عامة تزود المشرف بالجديد في مجالات الحياة كافة ، وذلك ليكون على تواصل مع المتغيرات المحلية والعالمية .

ج - موارد بشرية :وهنا يجب الإشارة إلى ضرورة انتقاء الأفراد الذين يملكون الاستعداد لتبنى مبادئ الجودة واستخدامها بشكل دائم عند إصدار القرارات المهمة إضافة إلى الاسترشاد بهديها في الأنشطة اليومية (كيوه وآخرون:2006م، 268) ، كذلك ينبغي تبنى ثقافة جديدة يمكنها إيجاد قدر من الترابط والتماسك بين أفراد العمل ، ثقافة تقدر المواهب وتشجع الإنجاز وتدعو إلى إتقان العمل وحسن الأداء لإخراجه في أفضل صورة ، وتحترم الفروق الفردية وذلك بغرض إحراز النجاح .

الهيكل التنظيمي الإداري:ويشمل :

مدير الإشراف وهو الشخص القائم بالإشراف على جميع المهام الإدارية والفنية والتي تحددها لائحة الإشراف.

وحدات الإشراف وتضم :

وحدة إدارية : تقوم بجمع التقارير الواردة من المشرفين ، ومتابعة التزام المدارس بالتوجيهات ، وتعيين مشرفين جدد.

وحدة إشرافية تقوم بالإشراف على المعلمين والتلاميذ والمناهج الدراسية .

وحدة إرشادية هدفها تقديم النصائح لمختلف التخصصات بالمدرسة .

وحدة فنية تقوم بوضع معايير الجودة المطلوبة لتحسين الأداء في المدارس.

وحدة تعاونية تسعى إلى إقامة علاقات ودية تعاونية مع المجتمع المحلى ، وإقامة علاقات إيجابية مع وسائل الإعلام.

وحدة تخطيطية تقوم بالتخطيط للبرامج المختلفة تعليمية ، تدريبية .

وحدة تطويرية تهدف إلى تحسين وتطوير العمل الإشرافي من خلال إعادة النظر في الفلسفة و الأهداف من آن لآخر والتخطيط للبرامج التدريبية اللازمة لذلك.

وحدة المتابعة وتقوم بمتابعة الأعمال وتوجيه فريق المشرفين لأعمالهم والتعرف على المشكلات التي تواجههم وتقديم الحلول لهم.

وحدة التقويم تقوم بتقويم عمل المشرفين التربويين داخل المدارس .

وحدة التدريب تقوم بمهمة تدريب المعلمين والإداريين بالمدارس والمشرفين أيضا .(Harris, 1985,p116)

مراحل العمل الإشرافي : ولتحديد هذه المراحل قامت الباحثة بالاطلاع على نموذج الإشراف التربوي في إنجلترا وعلى غرار ه قامت بتحديد هذه المراحل على النحو التالي :

3-1مرحلة الاستعداد للإشراف : وفيها يتم تحديد المدرسة المراد الإشراف عليها ثم تحديد البيانات المراد الإشراف عليها وتكوين فريق الإشراف، و إبلاغ المدرسة بخطة الإشراف.

3-2مرحلة الإشراف: يوزع أفراد فريق الإشراف كل على حسب تخصصه متابعة المناهج من خلال والزيارات الصفية، متابعة حالة المباني المدرسية ومدى الاستخدام الأمثل لها ، الاطلاع على خطط المدرسة ومدى تنفيذها

.(U.K. Ofsted: 1994, pp 1-15)

3-3 مرحلة ما بعد الإشراف: فيها يتم الاجتماع بالمديرين والمعلمين والإداريين كل على حدا لمناقشة الإيجابيات والسلبيات.

كتابة التقرير النهائي لتقديمه لمدير الإشراف ويراعى عند كتابة التقرير :

أ-أن يدون أي شخص من أطراف العملية التعليمية ملاحظاته خاصة عند كتابة فريق العمل للتقارير الشخصية .

ب-أن تكون التقارير موضوعية وحيادية تتضمن الإيجابيات والسلبيات

ج_ تجنب عقد المقارنات أثناء كتابة التقارير

د- أن يكون التقرير واضح وموجز (Hmi:1993, pp1-15).

4-3 مرحلة ما بعد الإشراف: يقوم مدير الإشراف بعقد اجتماع مع رئيس فريق الإشراف لمناقشة التقرير

وتقوم مكاتب الأشراف بوضع خطة لمعالجة بعض السلبيات خلال فترة زمنية محددة.

التنظيم والتنسيق:لضمان تحقيق الأهداف ينبغي القيام بعملية التنظيم والتنسيق بين مكاتب الإشراف والوزارة ، بين مكاتب الإشراف والمدارس،و بين مكاتب الإشراف وبعضها.

المتابعة والتقويم: المتابعة ليست مجرد الإشراف على تنفيذ الخطة ولكنها عملية تحليلية لجميع مراحل تنفيذ العمل الإشرافي هدفها اكتشاف مواطن الضعف والقوة ومعالجة نواحي الضعف ،أما عملية التقويم فهي تشكل الأساس الذي ننطلق منه لتعديل الوضع الراهن في سبيل الوصول إلى المأمول، فالوقوف على المعلومات الخاصة بالأداء إن أحسن استخدامها فإن ذلك يسهم في توفير المجال المطلوب للتفكير في جودة أداء كل فرد. فلا سبيل للجودة إلا بالتقييم الفعال .

الفصل السابع
ضبط الجودة وقياس معدلات الأداء في العملية التعليمية

أولا : الجودة في العملية التعليمية ::

أهمية الجودة في التعليم.

المبادئ الأساسية للجودة.

مبررات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.

فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.

متطلبات تطبيق نظام الجودة في النظم التعليمية.

تحديد معايير الجودة في العملية التعليمية.

ثانيا : الجودة في العملية التدريسية :

معايير جودة التدريس في المواقف التدريسية

دور المعلم وجودة الموقف التدريسي

ثالثا : تقييم وتقويم أداء المعلم ودوره الفاعل في جودة العملية التعليمية.

أهمية تقييم أداء المعلم.

أسس ومبادئ تقييم أداء المعلم.

جودة أداء المفتش التربوي في تقييم اداء المعلم.

رابعا : تفعيل التفتيش التربوي في التقييم الفعال لإداء المعلم وجودة العملية التعليمية

أولا : الجودة في العملية التعليمية ::

تعتبر الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه الي الإيجابية والكفاءة في العصر الحاضر والذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه "عصر الجودة "

فلم تعد الجودة بديلاً تطبقه المؤسسات التعليمية بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة ،ويفرضها التقدم العلمي والتفجر المعرفي ومواكبة التطور التقني والتي تعتبر من أهم سمات عصرنا الحالي إن تحقيق الجودة الفاعلة إنما يدل على كفاءة العملية التعلمية وفعالية المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها العامة والسلوكية بشكل فاعل وتحقيق التعلم الإيجابي

وهناك علاقة إرتباطية قوية بين الإشراف التربوي والجودة في العملية التعليمية فالإشراف التربوي يساهم بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل المواقف التدريسية ،ومن خلاله يمكن إعادة النظر في المناهج الدراسية ، وتحسين أداء الإدارة المدرسية، وضمان الارتقاء بمستوى المتعلمين واتباع الأساليب الحيدة في التقييم والتقويم لذا يعد الإشراف التربوي عملية شمولية تغطى جميع جوانب العملية التعليمية.وتحقيق نواتج تعلم للمتعلمين بكفاءة وفاعلية .

ومع التفجر المعرفي والتطور التقني المتسارع في المعرفة والمعلومة والمهارة اصبح لزاما علي الإشراف التربوي مواكبة كل جديد ومتطور للرقي بالعملية التعلمية الي مستوي يلبي احتياجات عصر المعلوماتية وثورة الاتصالات بإعداد الكوادر البشرية المؤهلة تأهيلا يواكب هذا العصر المتطور ، من خلال تطبيق مفهوم إدارة الجودة في التعليم لذلك يتطلب تفعيل دور الإشراف التربوي كمحور رئيس في تحقيق الجودة في العملية التعليمية .

إن محاولة السعي للنهوض بالعملية التعليمية وتحقيق تعليم أفضل أصبح رهنا بتطبيق إدارة الجودة في مجال التعليم وذلك لمواجهة المتغيرات التي تجتاح المجتمع ، وأيضا لتحقيق طموحات المجتمع في ضوء ما يشهده من تغييرات وكذلك لتحسين أوضاع العملية التعليمية والأنظمة القائمة والتي يشوبها العديد من أوجه القصور . ولرقي التعليم وتطويره والنهوض به يجب تطبيق نظام الجودة بفعالية في الأنظمة التعليمية

إن الحديث عن عملية تطوير الجودة في أي مؤسسة تعليمية يعني الحديث عن تقديم الخدمة المميزة شكلا ومضمونا ومحتوى وطريقة أداء بما يحقق تعلم المتعلمين بشكل ايجابي وفاعل وإعداده الإعداد الأكاديمي الجيد و تطبيق إدارة الجودة الشاملة ألتي تعتبر تطوير نوعي لدورة العمل في المؤسسات التعليمية بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية ، ويواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها المؤسسة التربوية .

تعريفـــــــات:

1- المؤسسة التعليمية Institution: يقصد بها كل مؤسسة تعليمية عامة أو خاصة تقدم برامج دراسية منتظمة وتهدف إلى منح درجة علمية معينة.

2- الجودة Quality: الجودة بأنها هي (الريادة والامتياز في عمل الأشياء) .

فالريادة : تعني السبق في الاستجابة لمتطلبات المستفيد .

والامتياز : يعني الإتقان (الضبط والدقة والكمال) في أداء العمل.

وهناك ثلاثة شروط لتحقيق الجودة:

الوفاء بالمتطلبات

انعدام العيوب

تنفيذ العمل بصورة صحيحة من أول مرة وكل مرة.

ومن منظور العملية التعليمية فالجودة تعني: الوصول الى مستوى الأداء الجيد. وهى تمثل عبارات سلوكية تصف أداء المتعلم عقب مروره بخبرات تعلمية من خلال منهج معين ، وطريقة تدريسية فاعلة وتحقيق التعلم الإيجابي للمتعلمين

3- الجودة الشاملة Total Quality: وتعرف بأنها أسلوب منهجي يعتمد على العمل الجماعي ومشاركة العاملين في التحسين المستمر للعمليات المختلفة للمنشأة والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة وباستخدام أدوات التحليل الكمي لتحقيق رضا العميل

الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية :

أما الجودة الشاملة في الإدارة التربوية هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي وهو المتعلم بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تتطلبه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود كل العاملين في مجال التعليم .

وتعرف إدارة الجود الشاملة في المجال التربوي التعليمي : أداء العمل بأسلوب صحيح متقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بأقل جهد وكلفة محققا الأهداف التربوية التعليمية ، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علميا .

ويعرفها أحمد درياس بأنها " أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والمتعلمين ، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها ، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا المتعلمين وزيادة ثقتهم ،وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا .

4 .ضبط الجودة Quality Control: ويقصد به نظام يحقق مستويات محددة مرغوبة في الناتج النهائي للعملية التعلمية عن طريق فحص عينات من المنتج النهائي (نواتج تعلم المتعلمين) ومقارنة درجة تطابقه مع المعايير القياسية المحددة

كما عرف بأنه : يعني الإشراف والمتابعة والتقييم والتقويم على العمليات التعليمية لتحقيق نواتج تعلم بأقل تكلفة وبالجودة الأكاديمية المطلوبة طبقاً للمعايير الموضوعة لنوعية نواتج تعلم المنتج .

5 - معايير قياسية Standards: وهي معايير للمقارنة تستعمل لتحقيق وانجاز أهداف محددة وتقييم انجاز اداء الأعمال وقد تكون هذه المعايير عبارة عن المستويات الحالية للإنجاز في مؤسسة تعليمية معينة (مثلاً نسبة نجاح المتعلمين) وقد تكون هذه المعايير أيضاً عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية او الداخلية ذات الكفاءة المتخصصة ويتم المقارنة علي اساسها لتحديد الجودة

6- تقييم وقياس معدلات الأداء Performance Evaluation: يقصد به التوصل إلى أحكام قيمية محددة لعمل واداء الأفراد و للأنشطة والبرامج التعليمية من خلال استخدام بعض المقاييس المرجعية التي تساعد على فهم وإدراك العلاقة بين مختلف العناصر الخاصة بالتقييم، فالتقييم يستند إلى معايير محددة تخضع لها جميع مكونات العمل التعليمي التي يمكن قياسها بحيث يمكن من خلال هذه المعايير الحكم على أداء الأفراد او المؤسسات ومدى قدرتها على النهوض برسالتها المحددة في أهدافها المعلنة الأساسية.

7. التفتيش التربوي : عرفته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: بأنه: عملية تهدف إلى تحسين أداء المعلمين وتطوير أساليب ووسائل عملهم بقصد الرفع من مردود العملية التربوية وتحقيق أهدافها، فهي عملية تخطيطية وفنية وعلمية منظمة بشكل تشاركي ومستمرة تسعى إلى تحسين العملية التعليمية والارتقاء بها من خلال عمليات التقييم والتقويم .

ومهما كانت التعريفات التي تعرضت إلي مفهوم الجودة إلا أنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها :

1. أن التركيز علي تحسين المنتج وتحقيق الهدف ألتعلمي هو المخرج النهائي لأي نظام تعليمي .

2. أن إدارة الجودة الشاملة تعد فلسفة واستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلي مجهود كبير ومدة للحكم علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف .

3. تحتاج إدارة الجودة الشاملة إلي توفر قيادات فاعلة قادرة علي الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد

4. تحتاج إلي استخدام أساليب ابتكارية وتوليد أفكار والتخطيط الإيجابي للوصول للحل الامثل .

5. تحتاج إلي تدريب مستمر وتطوير القدرات الأدائية بشكل فاعل

6. تحتاج إلي المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المؤسسات التعليمية للوصول إلي أفضل تعلم بأقل التكاليف دون هدر في الوقت والجهد.

7. تحتاج إلي توفر هيكلية إدارية فاعلة ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ وتتفق ومتطلبات العصر والمجتمع الدائم التغيير .

أهمية الجودة في التعليم ومبادئها الأساسية :

1. تعتبر الجودة قيمة إسلامية وسمة تربوية وأساسية من أسس تعاليم ديننا الحنيف متوافقة مع متطلبات العصر الحديث .

2. ارتباط الجودة بالإنتاجية وتحسين الأداء وتطويره لتلبية متطلبات المستفيد ومتطلبات المجتمع .

3. اتصاف نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات التعليمية والتدريسية والتقييمية .

4. تطوير المهارات القيادية والإدارية والكوادر التربوية والأطر ا لتعليمية في اكتساب المهارات التدريسية المعاصرة .

5. زيادة وارتفاع معدلات العمل الإيجابي وتقليل الهدر في المال والجهد والوقت.

6. الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية بما يتفق وتحقيق الهدف التربوي.

7. خلق بيئة تعلمية معاصرة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر للكوادر التدريسية .

8. إشراك جميع العاملين في التطوير والتحديث والتجديد .

9. تحسين نوعية المخرج النهائي . وزيادة الكفاءات الأدائية في العمل التدريسي .

10.معالجة الانحرافات وتقليل الأخطاء الي مستواها الأدنى .

المبادئ الأساسية للجودة ::

يعتبر إدوارد ديمنج رائد فكرة الجودة الشاملة حيث طور أربعة عشر نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة ، وتسمى هذه النقاط " جوهر الجودةفي التعليم " وتتلخص فيما يلي :

1 ـ إيجاد التناسق بين الأهداف التربوية والسياسات التعليمية .

2 ـ تبني فلسفة الجودة الشاملة في جميع القطاعات والمؤسسات التربوية

3 ـ تقليل الحاجة للتفتيش والرقابة والتركيز علي معايير الجودة وتطبيقها .

4 ـ أنجاز الأعمال والمهام التعليمية بطرق جديدة ومتطورة.

5 ـ تحسين الأداء وارتفاع معدلات الإنتاجية وخفض التكاليف ما امكن .

6 ـ التعليم مدى الحياة والتعليم المستمر .

7 ـ القيادة الفاعلة في التعليم .

8 ـ المبادأة والمبادرة و وتحسين جودة الأداء.

9 ـ العمل علي إزالة صعوبات و معوقات الأداء الجيد .

10 ـ خلق ثقافة الجودة والتقيد بالمعايير القياسية للمنتج النهائي .

11 ـ تحسين العمليات وتطويرها وفقا لمتطلبات الأداء الجيد.

12 ـ مساعدة المتعلمين علي تحقيق نواتج تعلم ايجابية .

13 ـ الالتزام والتقييد بمعايير الجودة في العمليات التربوية .

14ـ المسئولية الكاملة عن كافة اساليب تقييم وتقويم اداء المتعلمين والمعلمين للتقيد بمعايير الجودة في العملية التعليمية.

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

من المبررات الرئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي ما يلي:

1. ارتباط الجودة بمعدلات الأداء الإيجابي وفق معايير مقننه.

2. ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات .

3. عالمية نظام الجودة وتعتبر سمة من سمات العصر الحديث .

4. نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع العام أو القطاع الخاص في معظم دول العالم .

5. ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقييم و التقويم الشامل للتعليم من خلال جودة المؤسسات التعليمية .

6. أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي تحتاج جهودا لا تتوقف لتحسين آداء المعلمين والتفتيش التربوي

7. يهدف نظام الجودة إلي تحسين المدخلات والعمليات التحويلية ومخرجات العملية التعليمية .

v. فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

إن إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية للتعليم وهي :

1. ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة .

2. الارتقاء بمستوي المتعلمين في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية .

3. زيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم .

4. زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع ،

5. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كلن حجمها ونوعها .

6. زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل المتعلمين والمعلمين والعاملين

7. الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق .

8. تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي .

متطلبات تطبيق نظام الجودة في المؤسسات التعليمية ، أهم متطلبات تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية هي :

1-الاستراتيجية : Strategy : وهو أن يكون لدي القيادات التربوية العليا خطة تنموية عن مستقبل التعليم في السنوات القادمة ، والدراسات المعمقة و التدريب هو الحل الأنسب لجودة العمليات التخطيطية .

2- الهياكل :Structure : ويعني إعادة هيكلية المنظمة مع تغيير وتحديد المسئوليات وتوصيف الوظائف وتحديد الاختصاصات وتعيين وتطوير الكوادر التربوية والإدارية .

3- النظام : System : ويعني إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية النظام التعليمي وتحديد معايير الجودة بشكل قاطع .

4- العاملون : Staff : ويعني معاملة العاملين بشكل لائق وإشباع احتياجاتهم من خلال استخدام ألأسلوب الجيد في العلاقات الإنسانية ومعالجة الصعوبات التي قد تواجههم في العمل التعليمي

5. المهارات : Skills وتعني تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من اجل ابتكار أساليب جديدة في العمل والقدرة علي المنافسة والتطوير لمواكبة كل ما هو جديد ومتطور في المعرفة والمعلومة والمهارة التدريسية والتقنيات المعاصرة.

6. توفير متطلبات العملية التعليمية من وسائط ووسائل تعليمية وتقنيات وبرمجيات معاصرة وامكانيات مادية ومعامل الوسائط المتعددة لتساعد علي تحقيق نواتج تعلم المتعلمين بشكل ايجابي

7. نشر الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسات التربوية عن طريق عقد الندوات وحلقات النقاش التخصصية

8. التنسيق وتفعيل قنوات الاتصال والتواصل بين الإدارات والأقسام على المستويات الأفقية والرأسية .

9. مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.

10. تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال لإدارة الجودة على المستويات العليا والدنيا في الإدارات التعليمية.

تحديد معايير الجودة في العملية التعليمية

أهم معايير الجودة :

1- المدرسة الفعالة كوحدة متكاملة، بهدف تحقيق الجودة الشاملة فى العملية التعليمية، التى تتضمن كافة العناصر فى تفاعل إيجابى لتحقيق الأهداف و التوقعات المأمولة.

2- المعـلم : وذلك بتحديد معايير شاملة لأداء المعلمين داخل المواقف التدريسية وتقييم ادائه التدريسي لجودة العملية التدريسية

3- الإدارة المتميــزة ينصب الاهتمام فى هذا المجال على الإدارة التربوية فى مستوياتها المختلفة بدءًا بالقيادة التنفيذية، ومرورًا بالقيادة التعليمية الوسطى، وانتهاءً بالقيادات العليا علي مختلف المستويات الإدارية .

4- المشاركة المجتمعية يعنى هذا المجال بتحديد مستويات معيارية للمشاركة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع، ، ودعم المجتمع لها،

5- المنهج الدراسى و نواتج التعلم تحديد معايير نواتج تعلم المتعلم وما ينبغى أن يكتسبه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، كما يتم تحديد معايير جودة المنهج من حيث: فلسفته، وأهدافه، ومحتواه، وأساليب التعليم والتعلم، والمصادر والمواد التعليمية، وأساليب التقويم. وهذه معايير يجب تحديدها لتحديد جودة المنهج التعليمي.

6- التوسع فى برامج التدريب والتطوير في إطارا لجودة والمعايير القياسية لتحقيق هدفين:

نشر ثقافة المعايير ونظام الجودة والعمل علي تطبيقه.

رفع المهارات الأساسية اللازمة لتطبيق المعايير فى التقويم الذاتى، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين كفاءة العملية التعليمية ووضع برامج التدريب المتعلقة بها ، ونشر ثقافات الجودة ومعاييرها في مختلف المؤسسات التعلمية

7. وضع معايير لقياس درجة تعلم المتعلم ومدي تحصيله العلمي ومستواه الأكاديمي مقارنة بالمعايير الإقليمية والدولية

ثانيا ::جودة العملية التدريسية

تحدد جودة التدريس في المواقف التدريسية بالمعايير التالية :

1) ايجابية جميع عناصر التدريس الجيد من طرق تدريسية معاصرة وتقنيات تدريسية واساليب التدريس الفاعلة في المواقف التعليمية و التعلمية.

2) إدامة التطوير المستمر والتحديث والتجديد في قدرات المعلم الأدائية من معارف متطورة او مهارات مكتسبة.

3) التخطيط الجيد و التنظيم والتحليل الإيجابي للأنشطة التعليمية و التعلمية الصفية والغير صفية .

4) التواصل والتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم في المواقف التدريسية ولبن المتعلمين في المناشط والتطبيقات التعلمية.

5) إحداث تغيير فكري وسلوكي لدى المتعلمين بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح مع مراعاة رغبات المتعلمين وتلبية احتياجاتهم التعلمية بكفاءة واتقان .

6) اعتماد الرقابة السلوكية الدائمة و التقويم الذاتي في أداء العمل التدريسي.

7) تفعيل العمل الجماعي المستمر وارساء مبادئ التعليم التعاوني وتطبيقه في المشاركة الفاعلة.

8) تحقيق القدرة التنافسية والتميز مع التعزيز بأنواعه للمتعلمين لإيجابية المواقف التدريسية

9) ترابط وتكامل و تصميم جيد وتخطيط فعال للموقف التدريسي وتنفيذ ذلك لتحقيق نواتج تعلم ايجابية .

10) معايير التقييم والتقويم الجيد، ويراعى فيها الشمولية والعمق والتدرج ما بين السهولة والصعوبة ، وأن تتميز بالصدق والثبات وأن تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها وضع المعايير الخاصة بقياس وتقويم مختلف مستويات المعرفة والمهارات والجوانب الوجدانية للمتعلمين

المعلم وجودة الموقف التدريسي

1) تنظيم البيئة التعلمية والمناخ الصفى المناسب للتعلم.

2) تبنى اتجاهات جديدة وتطوير طرق تدريسه واستخدام مداخل تدريسية متعددة وطرق تدريسية معاصرة

3) مشاركة المتعلم وربطه بمصادر المعرفة المختلفة.

4) تبادل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة بين الأطر التعليمية من معلمين ومفتشين وتربويين

5) بناء الانشطة العلمية الصفية الجماعية وتشكيل المجموعات مع مراعاة الفروق الفردية.

6) التخطيط للدرس على شكل خطوات ارشادية قابلة للتعديل والتطوير حسب طبيعة المتعلم والمواقف التدريسية المواقف

7) توظيف اسلوب حل المشكلات.والتعليم التعاوني وطريقة العصف الذهني حتى يصبح المتعلمين اكثر فاعلية فى مواجهة مشكلاتهم

8) التركيز علي دور المعلم المعاصر كقائد ومديرا ومدربا وموجها ومقوما تربويا للمتعلمين وليس ملقنا للمعلومة فقط

9) الإلتزام المستمر بالتطوير والتحديث والتجديد في سبل عرض المعلومة وايصالها بشكل فاعل للمتعلمين وفي اساليب التقييم والتقويم

ثالثا : تقييم و تقويم اداء المعلم ودوره الفاعل في جودة العملية التعليمية.

الجودة في العملية هي مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها الي تحقيق اقصي درجة من الإتقان من مخرجات المؤسسة التعليمية والتحسين المتواصل في الأداء وفقا للأهداف المحددة والمواصفات الموضوعة والمقننة بأكبر مردود واقل جهد وتكلفة ممكنة ولن تتحقق الجودة الكاملة في العملية التعليمية إلا من خلال تقييم فاعل لجميع مكونات العمل التعليمي وتقييم إيجابي لإداء المعلم بإعتباره الركيزة الأكثر اهمية في جودة التعليم

ويعرف التقييم بوجه عام علي انه :

التقييم يستند علي معايير محددة تخضع لها جميع مكونات العمل التعليمي التي يمكن قياسها بحيث يمكن من خلال هذه المعايير الحكم علي اداء الأفراد والمؤسسات ومدي قدرتها علي النهوض برسالتها المحددة في اهدافها الأساسية ..... وعملية التقييم في العملية التعليمية تتضمن تشخيصا للموقف والأداء من جميع جوانبه منها المنهج والمعلم والمؤسسة التعليمية والمتعلم واساليب التقييم والتقويم للمعلم والمتعلم بهدف التعرف علي مواطن الخلل ومعالجتها بأسلوب علمي

وتقييم أداء المعلم يقوم علي :

يرتكز تقييم المعلم علي انه عملية منهجية منظمة تتضمن اصدار الأحكام علي اداء المعلمين وتهدف الي التطوير والتحسين والإصلاح مع محاولة ارجاع القصور في اداء العمل الي اسبابه ومعالجتها بفاعلية يقوم بها المفتش التربوي وفق الية مقننة يحدد بموجبها الكفاءة المهنية للمعلم وفق معايير محددة وبآلية تنظيمية معينة

فالعبرة في تقييم أداء المعلم ليس في ثروته العلمية والعملية ومعارفه ومعلماته ومهاراته المتطورة فقط بل خبرته المهنية وقوة شخصيته وسلوكياته وأخلاقيات المهنة وكلها عوامل لها تأثير مباشر علي جودة العملية التعليمية والتعلمية.

أهمية تقييم أداء المعلم :

1. عملية التقييم تولد الدافعية لدي المعلم وتدفعه الي التفكير والتجديد والتطوير في المعرفة والمهارة

2. يساعد تقييم اداء المعلم في تصميم الدورات التدريبية للمعلم وفق الاحتياج التدريبي لتطويره مهنيا

3. التقييم يبرز كفاءة المعلم الأدائية ويرتبط بنظام الحوافز المادية والمعنوية والترقية.

4. عمليات التقييم تقوي العلاقات الإيجابية بين المعلم والمفتش التربوي وتعزز التفاعل الإيجابي

5. التقييم يعزز فاعلية المعلم في قبول الآراء وعلاج المشكلات والصعوبات التي يواجهها

6. يساعد اسلوب التقييم علي مساعدة المعلم في تطبيق وتحديث طرق التدريس الفاعلة في المواقف التدريسية واستخدام التقنيات المعاصرة في إيصال المعلومة.

7. ينمي التقييم رغبة الإبتكار والتجديد عند المعلم عند تفاعله مع المفتش التربوي كما ينمي قدرات المعلم الأدائية مهنيا

أسس ومبادئ تقييم أداء المعلمين :

لنجاح عملية تقييم اداء المعلم لابد ان تتوفر اسس ومبادئ اهمها :

1. الموضوعية : يجب ان يكون التقييم موضوعيا وبعيدا عن العوامل الذاتية والشخصية والمحاباة

2. الشمول : يجب ان يشمل التقييم جوانب العملية التدريسية جميعها من تحديد دقيق للأهداف السلوكية وتحقيقها

3. التخطيط الفاعل واستخدام الطرق التدريسية المناسبة وتقنيات التعلم والمنهج الجيد ونواتج تعلم المتعلمين والتفاعلات الصفية وإدارة الموقف التدريسي لتحقيق جودة العملية التدريسية

4. الاستمرارية : فالتقييم الناجح هو الذي يستمر طوال المراحل التعليمية بفاعلية لأن عملية التقييم يجب ان تصاحب مسار تحقيق الأهداف التدريسية وبذلك يتم اكتشاف الانحرافات في حينها وتقويمها بأسرع وقت ممكن

5. الديمقراطية والمشاركة والمناقشة في اساليب عمل المعلم بحيث يكون المعلم ذا فاعلية في عملية التقييم

6. تنوع اساليب التقييم : يجب ان تكون اساليب التقييم متنوعة ومتعددة ومبتكرة ومواكبة للتقدم والتحديث ومناسبة للمعلم وخبرته ومهاراته

آليات تقييم أداء المعلم :

واذا كان المعلم احد ابرز اهم عناصر العملية التعليمية تجمع جميع الآراء التربوية علي انه يمثل حجر الزاوية فيها وان تقييم اداءه اصبح امرا حتميا لنجاح هذه العملية لذلك فقد اهتمت كثير من التشريعات التربوية النافذة علي تنظيم اليات تقييم المعلم وتقويم عمله التدريسي بإعتباره احد اهم عناصر الرئيسية التي تحدد جودة العملية التعليمية ومن أهم آليات تقييم المعلم وتقويمه ما يلي :

1. تصميم النماذج التقييمية لتقييم عمل المعلم وتنفذ من قبل الموجه المختص وقد يتضمن النموذج مجموعة من العناصر تمثل مؤشرات الكفايات التي يفترض أن يمتلكها المعلم وهذه العناصر هي المعلومات الشخصية والأداء الوظيفي والصفات الشخصية والعلاقات المتعددة ودرجة الكفاءة المهنية واراء ومقترحات المفتش المختص ووضعت معايير كمية عددية ودرجات محددة لكل عنصر تبعا لأهمية كل عنصر

2. الية تحديد وتقييم كفاءة المعلم من خلال مستويات ومعايير محددة (ممتاز وجيد جدا ...) وتجديد درجة تقييم اداء المعلم وفق نماذج قياس كفاءة المعلم في المواقف التدريسية والمقننة والمطبقة عمليا وفق النماذج المرفقة.

3. تصميم حقائب التقويم لتقييم اداء المعلم فحقائب التقويم عبارة عن أداة تقويم شاملة يقدمها المعلم مدعومة بأدلة وعينات وكأنها دراسة طولية تتبعيه لتساعد في اتخاذ القرار بصورة علمية وموضوعية

وتعرف بانها أداة تقويمية موضوعية وفاعلة يمكن الإعتماد عليها في تقويم اداء المعلم وفقا لمعايير محددة فهبي مجموعة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان علي اداء المعلم في الجوانب المعرفية.

والإتجاهات والمهارات التدريسية وتركز علي الجوانب الأكاديمية والمهارية للمعلم وكذلك وصف للإنجازات التي حققها في مجال التعليم وهي أداة لتجميع جميع اعمال المعلم وانجازاته من عمليات تحديد الأهداف وقياسها وفعاليات المتعلمين والطرق التدريسية وتقنيات التدريب والاختبارات وأساليب التقويم ونماذج من مناشط وفعاليات المتعلمين وتوضح الحقيبة صورة تطبيقية للمواقف التدريسية ويقيم أداء لمعلم من خلالها.

رابعا : تفعيل التفتيش التربوي في التقييم الفعال لا أداء المعلم وجودة العملية التعليمية.

إن التفتيش التربوي هو صمام أمان العملية التربوية ، وهو المسئولعن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي مثل جودة المعلم وممارساته في المواقف التدريسية وأساليب تدريسه من اختيار طرق التدريس المناسبة والاستخدام الفعال للتقنيات المعاصرة وتوجيه المتعلمين للسلوكيات الإيجابية ومعالجة مشكلاتهم النفسية والسلوكية ، وكذلك جودة المناهج وأساليب التقييم و التقويم والعمل علي تحقيق الأهداف التعليمية ، والتركيز علي جودة تعلم المتعلم من خلال خلق الجو المناسب الذي تتوحد فيه الصلة والتواصل والتفاعل بين المتعلم والمعلم ، والتعرف على حاجات المتعلمين وميولهم والعمل على تلبيتها وتنميتها والإهتمام بممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية ودورها في ايجابية تعلم المتعلم.

إن محاولة السعي للنهوض بالعملية التعليمية وتحقيق تعليم أفضل أصبح رهنا بتطبيق الجودة في التعليم وذلك لمواجهة المتغيرات التي تجتاح المجتمع ولمواكبة التفجر المعرفي والتقدم التقني وكذلك لتحسين أوضاع العملية التعليمية والأنظمة القائمة والتي يشوبها العديد من أوجه القصور ولمعالجة ذلك ولتطوير التعليم والنهوض به يجب تطبيق مبدأ الجودة في التعليم

تفعيل دور المفتش التربوي في التقييم الفاعل لأداء المعلم وجودة العملية التعليمية :

المفتش التربوي يجب ان يتسم عمله بالجودة لذا يجب ان تتوفر به مجموعة من الخصائص والوظائف أهمها :

1. توفر صفات وخصائص في شخصية المفتش التربوي مثل الإلتزام بأخلاقيات المهنة ويتسم بشخصية قيادية ولديه مرونة في التعامل

2. توفر القدرات والمهارات الفنية والتي تمكنه من اصدا احكام عادلة علي اداء المعلم مع توفر فروق فردية بين المعلمين

3. يمتاز بحماس للعمل الإشرافي والاندفاع نحو ابتكار اساليب جديدة في العمل

4. يتصف بالأبداع في اساليب وطرق التقييم حتي يخلق المناخ الذي يدفع الي الإبتكار والتجديد والتعاون معه

5. لديه مهارات فنية في العلاقات الإنسانية ويتميز بالثقة بالنفس حتي يكسب ثقة المعلمين ويعزز التعاون المشترك بينهم وعليه ان يترك اثر طيبا وانطباعات ايجابية لدي المعلم

6. الواقعية والرؤية الكاملة والتي تمكنه من تعزيز الاتجاهات والمهارات في سلوكيات المعلمين وتمكنه من اصدار الحكم الواقعي والموضوعي علي ادائهم

7. ان يكون متمكنا من المادة العلمية ومعرفة خصائص المتعلمين بالمرحلة الدراسية والإلمام بجميع عناصرها ومشكلاتها ويتمتع بثقافة واسعة في مجال التقييم

8. لديه القدرة علي تعديل سلوك المعلم بتعزيز السلوك الإيجابي وتكراره وحذف السلوك السلبي .

ولتفعيل دور مكاتب التفتيش التربوي في فاعلية تقييم اداء المعلم وتحقيق معدلات ومعايير الجودة في العملية التعليمية يتطلب ذلك التقيد بما يلي :

1. ان دراسة دور التفتيش التربوي في تحقيق جودة العملية الدراسية والتقييم الفاعل لإداء المعلم يعد نقطة الإنطلاق الأولي لتطبيق معايير ومبادئ الجودة الشاملة في الأطر التعليمية ومن ثم تحسين جودة العملية التعليمية

2. تطوير القدرات الأدائية للمفتشين التربويين وتعريفهم بالمهام الموكلة اليهم في اطار ثقافة الجودة وتحديد معايير جودة العمل التربوي والعمل علي تطبيقها من خلال مكاتب التفتيش التربوي

3. ابراز دور المفتشين التربويين كقادة ومسيرين ومخططين ومنظمين للعمل التعليمي ودورهم المؤثر في جودة التعليم بوجه عام

4. تحديد معوقات دور التفتيش التربوي والتي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم والعمل علي معالجتها بشكل موضوعي الأمر الذي يمثل نقطة البداية لوضع اسس نظام الجودة الشاملة في التعليم

5. توطين والتركيز علي تطبيق معايير الجودة بمفهومها الشامل في منظومة العملية التعليمية وعناصرها المختلفة والتي من اهمها تقييم اداء المعلم وجودة العملية التدريسية

6. يعد التفتيش التربوي احد اهم مدخلات النظام التعليمي بإعتبارها قيادة تربوية تهدف الي تحسين عميلتي التعليم والتعلم من خلال سلسلة من التفاعلات بين المعلم والمفتش التربوي والمنهج الدراسي والمواقف التدريسية وكلها مدخلات رئيسية لها تأثير مباشر وجوهري علي مخرجات العملية التعليمية والمتمثلة في جودة المخرجات وكفاءة المتعلمين علميا ومهاريا بما يتفق والمتطلبات المتطورة للمجتمعات المعاصرة

7. ان التفتيش التربوي يعد من العناصر الرئيسية والمهمة في العملية التعليمية التي يجب ان تخضع لعمليات التطوير والتحديث والتجديد في المعارف والمعلومات المنهجية المتطورة وفي مجالات اكتساب المهارة التدريسية الفاعلة وهذه ادوات رئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية وتحقيق الجودة في التعليم.

8. نشر ثقافة الجودة ومعاييرها وادوات تقييم وتقويم المعلمين بين اطر التفتيش التربوي من خلال عقد الندوات وحلقات النقاش وتبادل الخبرات مع المتخصصين في إطار الجودة الشاملة لقطاع التعليم

9. اكساب المفتشين التربويين مهارات قيادية متميزة من خلال تهيئة المناخ التعليمي للعمل الإشرافي ووضع استراتيجيات التحفيز والتعزيز والعلاقات الإنسانية الإيجابية وتطبيق المهارات القيادية المتميزة من خلال برامج تدريبية فاعلة تؤهل المفتش التربوي لتحقيق مبادئ الجودة من خلال عمله الإشرافي.

10. المساهمة الفاعلة في تقنين متطلبات الجودة الشاملة والعمل علي تطبيقها بفاعلية من خلال الأطر التعليمية العاملة وإدارات ومكاتب التفتيش التربوي.

11. ارتباط مفهوم الجودة الشاملة بمجموعة من الكفايات والتي يجب ان تتوفر في اطر التفتيش التربوي وهي :

كفايات شخصية في المفتش التربوي وهي الإتزان النفسي والعاطفي - تحمل المسؤولية -القدوة الحسنة القدرة علي الإبتكار والتجديد وتقبل الأفكار - سعة اطلاع بالمعرفة والتكنولوجيا المادية والتقنية

كفايات فنية مهنية وهي القدرة علي التخطيط والتحليل -القدرة غلي اتخاذ القرارات بأسلوب علمي -تشخيص الخلل ومواقع الضعف وايجاد طرق العلاج

والقدرة علي -القدرة غلي اتخاذ القرارات بأسلوب علمي -تشخيص الخلل ومواقع الضعف وايجاد طرق العلاج والقدرة علي دارة الحوار والمناقشة والإقناع

كفايات اكاديمية تطويرية التمكن من المادة العلمية - الإطلاع علي المصادر الحديثة المختلفة - سعة الإطلاع في مجال التخصص- لديه خبرة واسعة الإطلاع علي كل ما هو جديد في المعرفة والمعلومة -الإطلاع علي ابحاث ودراسات عديدة متعلقة بمادته وتخصصه المشاركة في برامج علمية ومؤتمرات للبحث العلمي -القدرة علي عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة التعليم والمجتمع

كفايات ثقافية وسعة الإطلاع علي مواد مختلفة عن تخصصه -الإطلاع علي مشاكل البيئة -المشاركة في الندوات الثقافية والإهتمام بالإحداث المحلية والعالمية لديه الإطلاع علي ثقافات وحضارات مختلفة قديما وحديثا

كفايات إدارية .. القدرة علي ممارسة العمليات الإدارية كالتخطيط والتنظيم والرقابة والإشراف والإتصال والتواصل بطرق واساليب سليمة تراعي الحداثة في الأسلوب الإداري واستخدام نماذج حديثة في القيادة كالإدارة بالأهداف والإدارة بالنتائج واستخدام العصف الذهني وغيرها من اساليب التي ثبت نجاحها محليا وعالميا

كفايات إدارة الجودة وذلك بالمساهمة الفاعلة في تطبيقها فإدارة الجودة تتطلب تعاون ومشاركة وتفاعل جميع الإدارات التربوية لتطبيقها بشكل ايجابي ويتطلب ذلك التدريب المستمر والفعال وتوفر صفات قيادية لدي العاملين في ألإدارات التربوية تمكنهم من الإبتكار والتغيير من اجل الحصول علي مخرجات تعليمية ذات جودة اكاديمية فاعلة.

وجميع هذه الكفايات تتطلب برامج تدريبية فاعلة لتفعيل دور مكاتب التفتيش التربوي في إدارة وتطبيق اسس الجودة الشاملة في التعليم ومؤسساته التعليمية والتربوية

الفصل الثامن

معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي

لقد صمم نظام ضمان الجودة والاعتماد لدعم التحسين المستمر للجودة وللاعتراف العلني بالبرامج والمؤسسات التعليمية التي تستوفي معايير الجودة المطلوبة. والهدف هو ضمان توفر المعايير العالمية الجيدة في كل مؤسسات التعليم فوق الثانوي و في جميع البرامج المقدمة .

وينبغي أن يكون لدى الطلاب وأصحاب العمل وأولياء الأمور وأفراد المجتمع الثقة التامة بأن ما تعلمه الطلاب، والأبحاث التي أجريت، والخدمات التي قدمت مساوية في مستواها للممارسات العالمية الجيدة. واعتماد مؤسسة أو برنامج تعليمي يعطي اعترافاً عاماً بأن هذه المعايير قد تحققت. وينبغي قبول المؤهلاتبلا تردد في أي مكان في العالم.

وتتناول هذه الوثيقة معايير مؤسسات التعليم العالي. وتنطبق هذه المعايير على جميع الجامعات والكليات الحكومية والأهلية، بما فيها تلك التي تقع تحت مسؤولية وزارة التعليم العالي أو التي أنشأتها أو وضعت نظمها وزارات أو هيئات

أخرى. والاستثناء الوحيد هو التعليم العسكري الذي يُدار بموجب إجراءات مختلفة.

وهناك تباين كبير في مستوى التجارب التي مرت بها مؤسسات التعليم العالي في مجال عمليات ضمان الجودة، كما أن نظام التعليم العالي يتوسع بشكل سريع. وبناء على هذا، سيتم تطبيق نظام الاعتماد تدريجيا خلال فترة انتقالية على عدة سنوات. وخلال هذه الفترة، سيتم التركيز أولاً على المؤسسات التي حققت تقدما كبيراً في تطبيق نظم ضمان الجودة لتقويمها واعتمادها، كما سيتم تقويم واعتماد المؤسسات الأخرى حالما تـُوضع أنظمة ضمان جودتها الداخلية موضع التنفيذ.

وقد قامت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بوضع مجموعة من المعايير لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي واعتمادها. وتغطي هذه المعايير أحد عشر مجالاً عاماً لأنشطة هذه المؤسسات، وهي:

1-الرسالة والغايات والأهداف 2- السُلـُطات والإدارة

3-إدارة ضمان الجودة وتحسينها4-التعلم والتعليم

5-إدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة 6- مصادر التعلم

7- المرافق والتجهيزات 8-التخطيط والإدارة المالية

9-عمليات التوظيف 10- البحث العلمي

11- علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع

هذه المعايير مبنية بصورة عامة على تلك الممارسات الجيدة المتعارف عليها في قطاع التعليم العالي على مستوى العالم، وقد تم تكييفها لتتلاءم مع طبيعة الظروف التي تكتنف التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

ووصفت المعايير بمستويات مختلفة من التفصيل كما يلي:

أولاً:هناك توصيفات عامة لكل مجال من مجالات الأنشطة الأحد عشر الرئيسة.

ثانياً: تنقسم هذه بدورها إلى معايير فرعية تتناول المتطلبات الخاصة بكل واحد من المجالات الرئيسة.

ثالثاً: بداخل كل واحدٍ من هذه المعايير الفرعية هناك عدد من الممارسات الجيدة التي تمارسها المؤسسات التي حققت مستوى عالياً من الجودة. ولتقويم الأداء مقارنة بالمعايير، يجب على المؤسسة التعليمية أن تبحث فيما إذا كانت هذه الممارسات الجيدة تـُطبّق، وبأي مستوى من الجودة. وقد أعدت الهيئة مجموعة من مقاييس التقويم الذاتي للمساعدة في هذه العملية عنونتهابـ "مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي". وفي تلك الوثيقة تُسأل المجموعات التي تقوم بتنفيذ عمليات التقويم داخل المؤسسة عما إذا كانت هذه الممارسات المحددة قد تم اتباعها، وأن تضع تقديراً لجودة هذه الممارسات في المؤسسة على مقياس خماسي التقدير. ويجب أن تستند أحكامهم على الجودة إلى أدلة مناسبة شاملة بعض المقارنات - على الأقل- مع المؤسسات الأخرى، وذلك على البنود المهمة. ويعتبر تطوير النظم الداخلية التي تساعد في توفير تلك الأدلة متطلباً أساسياً لنظام ضمان جودة أي مؤسسة. وما لم يكن لدى المؤسسة مصادر أدلة كافية، فلا يمكن النظرفي اعتمادها.

ولكي تـُمنح المؤسسة التعليمية الاعتماد فمن الضروري أن تقدم أدلة على الأداء الجيد فيما يتعلق بجميع المعايير الأحد عشر العامة وفروعها. وهناك استثناء واحد، وهو أن أي مؤسسة تعليمية يطلق عليها اسم "جامعة" يجب أن تستوفي معيار البحث العلمي. أما الكليات التي تقدم برامج بكالوريوس فقط فلا يشترط عليها ذلك، رغم أن هيئة التدريس ملزمة بأن تشارك باستمرار في الأنشطة العلمية في مجال تخصصاتهم.

ومع ذلك، فمن غير المتوقع أن تحقق أي مؤسسة تقديرات عالية على كل "الممارسات الجيدة" التي وصفت داخل الأقسام الفرعية للمعايير. فهي ليست مجرد قائمة مراجعة، كما أنها ليست متساوية في الأهمية، إذ أن أهميتها تختلف تبعا لرسالة وأهداف المؤسسة ومرحلة التطوير التي تمر بها. بيد أنه من المطلوب أن يتم استيفاؤها جميعاً، وخاصة الأساسية منها.

وفي المراحل الأولى من تطبيق نظام ضمان الجودة والاعتماد ستحدّد الهيئة عدداً من البنود التي ستوليها اهتماما خاصاً. وسيعتمد القرار بشأن منح الاعتماد على التقييم الشامل الذي يقوم به فريق من المراجعين النظراء من ذوي الخبرة، آخذين في الاعتبار الرسالة والأهداف ومرحلة التطوير التي تمر بها المؤسسة، والأولويات التي حددتها الهيئة في الاعتبار.

وتقدِّم الهيئة في هذه الوثيقة وصفاً للأحد عشر معياراً، مع بعض الملاحظات حول أنواع البراهين والأدلة التي يمكن الاستعانة بها لتحديد مدى جودة الأداء مقارنة بهذه المعايير.

وهناك إرشادات إضافية لاستخدام المعايير للمراقبة المستمرة للأداء وللإعداد للاعتماد قد قدمت في "دليل ضمان الجودة والاعتماد الذي أعدته الهيئة.

العلاقة بين معايير جودة المؤسسات ومعايير جودة البرامج

قامت الهيئة بوضع معايير عامة لضمان جودة كل من مؤسسات التعليم العالي وبرامجه. ويغطي هذان النوعان من المعايير جوانب النشاطات العامة نفسها، مع وجود بعض الاختلافات التي تعطي فكرة عامة عن المؤسسة التعليمية من جانب، وفكرة خاصة عن البرنامج العلمي المحدد في المؤسسة التعليمية من جانب آخر. إضافة إلى ذلك، هناك بعض الوظائف أو الأنشطة العامة التي تنجز على المستوى المؤسسي ولا تؤخذ في الاعتبار عند تقويم البرنامج.

وتنقسم الأنشطة المتعلقة بالمعايير إلى ثلاث مجموعات:

أنشطة ذات صفة مؤسسية وليس لها تأثير على الإطلاق، أو لها تأثير ولكن غير مباشر، على البرامج. ومثال ذلك إدارة الأنشطة غير الصفية أو مدى جاذبية مقر المؤسسة التعليمية ومرافقها. ومثل هذه الأشياء لا تؤخذ في الاعتبار عند النظر في تطبيق المعايير على البرامج.

أنشطة ومهام مؤسسية عامة ذات تأثير كبير على البرامج. ومثال ذلك توفير مصادر التعلم من خلال المكتبة، أو عمليات التوظيف و الترقية لهيئة التدريس. وتقويم هذه الأنشطة والمهام على المستوى المؤسسي يتم بصورة عامة

ويهتم بجودة الإدارة والخدمات المقدمة للمؤسسة التعليمية كلها ومدى فاعلية دعم هذه الأنشطة والمهام لجميع البرامج في جميع أنحاء المؤسسة التعليمية. أمافي حالة تقويم البرامج فإن هذه الأنشطة ينظر إليها من منظور يتعلق بذلك البرنامج. فعلى سبيل المثال، قد تكون المكتبة متميزة في كثير من الجوانب، ولكنها لا تحتوي المواد أو المصادر التي تدعم برنامجاً محدداً. في هذه الحالة قد يحصل المعيار المتعلق بمصادر التعلم على تقديرٍ عالٍ نسبياً في التقويم المؤسسي ولكنه سيحصل على تقدير منخفضٍ في التقويم من منظور البرنامج المعنيفي تقويم البرامج.

أنشطة ذات علاقة مباشرة بتخطيط البرامج وتنفيذها. ومثال ذلك، مدى مناسبة النواتج التعليمية المستهدفة للطلبةِ، وجودة عملية التعليم في البرنامج. فـفي التقويم المؤسسي ينبغي أن يتم النظر بصورة شمولية إلى هذه الأنشطة والعناصر في جميع البرامج، ثم يتم الحكم على نقاط القوة والضعف في البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية بشكل عام،

مع احتمال تحديد تفاوت كبير بين البرامج. وفي أي تقويم مؤسسي، ينبغي أن ينصبَّ جزء كبير من الاهتمام بمجال التعليم والتعلم على فاعلية العمليات التي تضمن أن جميع البرامج تتسم بالجودة العالية، وأن تنصب على مراقبة الأداء، ودعم عمليات التحسين في كل البرامج العلمية في جميع أنحاء المؤسسة التعليمة. وأيّ تقويم للتعلم والتعليم بهدف التقويم المؤسسي يتم عادة من خلال الحصول على صورةأو فكرة عامة (بروفايل) عن الأداء على مستوى الأقسام أو الكليات، ثم إعداد تقرير يحدد بشكل عام جوانب التشابه والاختلاف والأداء العام لكافة البرامج.

وفي هذه الوثيقة تم وصف المعايير التي تتناول مختلف الجوانب التي ينبغي الاهتمام بها عند تقويم أي مؤسسة تعليمية. وهذه المعايير تتضمن تلك الأمور التي وردت سابقاً في فئات الأنشطة الثلاث، بما في ذلك الفكرة العامة عن الجودة في جميع البرامج، والآليات المستخدمة من قبل المؤسسة التعليمية بصورة عامة لمراقبة جودة البرامج والمساعدة في تحسينها.

الأدلة والبراهين على الأداء:

يمكن أن تكون الأحكام عن الجودة التي تقوم على الانطباعات العامة دقيقة، كما يمكن أن تكون مشوهة بشدة للعديد من الأسباب. وبالتالي، لا يمكن الاعتماد على الانطباعات العامة بدون أدلة داعمة لها، عند إجراء تقييمات الجودة بناء على المعايير المحددة. ولهذا السبب لا بد من النظر في أشكال مناسبة من الأدلة كلما أردنا أن نحكم على جودة الأداء بناء المعايير.

و يختلف ما هو مناسب من الأدلة اختلافا واسعا باختلاف الأشياء التي يتم تقويمها، ومن العناصر المهمة في أي تقييم للجودة هو أن تقرر أي نوع من الأدلة يعد مناسباً للمسألة التي يجري النظر فيها.

وفي كثير من الحالات هناك عدة أشكال مختلفة من الأدلة ينبغي النظر فيها لاتخاذ حكم يُعتمد عليه، كما أن هناك حاجة إلى تفسير الأدلة. على سبيل المثال، فإن ارتفاع متوسط درجات الطلاب في مقرر ما قد يعني أن الطلاب قد حققوا مستويات مرتفعة جدا نتيجة للتدريس المتميز.

و قد يعني ذلك أيضاً أن معايير الأداء منخفضة وأن الدرجات قد تضخمت. ولاستخلاص استنتاجات صحيحة، فإنه من الضروري التأكد من أن الاختبارات كانت على درجة كافية من الصعوبة، وأن محاكاة إعطاء الدرجات كانت مناسبة و طـُبِّـقـت بشكل عادل.

ويمكن أن تكون تفسيرات الأدلة ضعيفة وغير دقيقة، وللحيلولة دون حدوث ذلك يوصى بأن تكون المجموعاتُ التي تجري التقويم بناء على المعايير شاملة لبعض الناس الذين سبق لهم أن شاركوا في النشاط المعني، وبعض المستفيدين من الخدمة المقدمة (مثل الطلاب أو الأعضاء بالأقسام الذين يستفيدون من الخدمات التي تقدمها المراكز أو الوحدات الإدارية المركزية)، إضافة إلى بعض الذين هم على دراية بهذا النوع من العمل، ولكنهم لا يشاركون مباشرة فيه. وكضمان أخير، فإنه يُوصَى بأن تراجع الأحكام النهائية من قبل شخص لم يشارك في التقويم الأولي للتحقق مما إذا كانت التفسيرات تبدو معقولة في ضوء الأدلة المقدمة.

مؤشرات الأداء

هناك مجموعة كبيرة من أنواع الأدلة التي يمكن الأخذ بها. ولكن ينبغي اتخاذ القرارات بشأن بعض المعلومات المحددة التي يمكن التعبير عنها بشكل كمي واستخدامها كمؤشرات للأداء، لتكون جزءاً من الأدلة التي ستستخدم. وهذه ينبغي أن تـُحدَّد مقدَّماً كجزء من عمليات التخطيط. فعلى سبيل المثال، عندما توضع الغايات أو الأهداف الرئيسة ينبغي أن تكون المؤشرات محددة حتى يمكن مراقبة مدى تحقق تلك الغايات والأهداف بشكل مستمر. ومن المهم أيضاً للمؤسسة التعليمية أن تحدد بعض مؤشرات الأداء الرئيسة التي سوف تـُستخدم باستمرار من قبل جميع الأقسام والكليات بالمؤسسة التعليمية لمراقبة أدائها، ولتوفير مقارنات للأداء بين الأقسام والكليات، وللسماح للـجان الجامعة وكبار القيادات الإدارية بمراقبة جودة المؤسسة بشكل شامل و مستمر.

وينبغي جمع البيانات عن هذه المؤشرات بشكل موحّد، وحفظها في قاعدة بيانات مركزية، و توزيع ملخصاتها على الأقسام والكليات وكبار الإداريين واللجان الرئيسة، بحيث يمكن إجراء مقارنات داخل المؤسسة التعليمية وعبر الفترات الزمنية المختلفة. كما ينبغي أن يأخذ تقويم فعالية هذه العملياتفي الاعتبار ما إذا كان قد تم تحديد مؤشرات مناسبة، وما إذا كان قد تم جمع البيانات وتسجيلها بشكل مستمر، وما إذا كانت المعلومات مستخدمة في مراقبة جودة الأداء وتحليله.

وتعتبر كل مؤسسة تعليمية مسؤولة عن مراقبة أدائها وتخطيط عملية تحسين ذلك الأداء قياساً برسالتها وأهدافها. وبالمقابل فقد قامت الهيئة أيضاً بتحديد مؤشرات الأداء الرئيسة التي يجب على كافة المؤسسات التعليمية توفير المعلومات الخاصة بها. ولهذا المتطلب عدة أهداف مهمة. من أبرزها، أنها تقدم مجموعة مشتركة من البيانات الإحصائية التي يمكن أن تستخدمها المؤسسات لإجراء مقارنات الأداء، والمقارنة (أو المقايسة) المرجعية داخل البلد (و ستنشر الهيئة المعلومات الخاصة بكل مجموعة متماثلة من المؤسسات ،

ولكن البيانات المتعلقة بكل مؤسسة على حدة ستكون سرية وخاصة بالمؤسسة). كما أنها ستساعد الهيئة وغيرها من الوزارات والمنظمات المعنية في مراقبة جودة أداء نظام التعليم العالي ككل، وستقدم عينة من المعلومات المهمة عن المؤسسات التعليمية التي تمكن الهيئة من الاستمرار في اعتماد المؤسسات خلال الفترات الواقعة بين المراجعات الخارجية الرئيسة.

وينبغي أن تُستخدم هذه المؤشرات التي وضعتها الهيئة من قبل المؤسسات التعليمية كجزء من عمليات ضمان الجودة لديها. غير أن الهيئة تشجع المؤسسات التعليمية على تبني مؤشرات أداء إضافية، تختارها كل مؤسسة تعليمية لنفسها، ترتبط برسالة المؤسسة وأهدافها وأولويات التحسين لديها.

المممارسات الجيدة المتصلة بأكثر من معيار

لقد وضعت عدة نقاط أو عناصر تحت كل معيار (أساسي أو فرعي)، وذلك عن ما ينبغي فعله لتحقيق المعيار (الأساسي أو الفرعي). ويظهر كثير من هذه العناصر في عدة مواقع مختلفة. ولا ينبغي أن يعد ذلك من قبيل الإعادة غير الضرورية، ولكنه نتيجة لأن هناك عدداً من الممارسات المتصلة بأكثر من معيار في الواقع. على سبيل المثال، فإن التوقع بأن "تكون هيئة التدريس مشاركة بشكل مستمر بالأنشطة البحثية والأكاديمية

التي تضمن أن يظلوا مطلعين على كل ما يستجد" هو وثيق الصلة بمؤهلات الهيئة التدريسية وخبراتها (معيار 4-9)، وكذلك بالتطوير الشخصي والوظيفي (معيار 9-3)، والتوقع بأنه "ينبغي فحص مستويات (معايير) نواتج التعلم بمقارنتها بالإطار الوطني للمؤهلات وبالمستويات بالمؤسسات المماثلة" هو وثيق الصلة بمعيار إدارة ضمان الجودة وتحسينها (معيار 3) وكذلك بالمعيار الفرعي الخاص بنواتج تعلم الطلبة (معيار 4-2) وبالمعيار الفرعي الخاص بتقييم الطلبة (معيار 4-5).

تطبيق المعايير على أنواع مختلفة من المؤسسات التعليمية

لقد تم وضع المعايير الحالية لتتناسب مع جميع مؤسسات التعليم العالي التي تقدم برامج توصف بكونها برامج تعليم عالي تنتهي بمؤهلات التعليم العالي المنصوص عليها في الإطار الوطني للمؤهلات.

في حين أن المعايير العامة هي نفسها لجميع مؤسسات التعليم العالي، إلا أن هنالك بعض الاختلافات أو الفوارق المهمة ذات العلاقة بالظروف المرتبطة ببعض هذه المؤسسات مما يؤثر على كيفية تطبيق المعايير فيها.

هناك بعض الاختلافات في اللوائح والأنظمة التي تؤثر على مؤسسات التعليم العالي الحكومية والأهلية، بما في ذلك بعض الأنظمة الخاصة بالاقتراض ، ودفع الرسوم الدراسية من قبل الطلبة والإدارة المالية. وبناء على ذلك فإن بعض المعايير المحددة للتعامل مع هذه القضايا قد لا تكون لها علاقة ببعض المؤسسات التعليمية.

وكما أشير سابقاً، هناك بعض المتطلبات الخاصة التي تؤثر على الجامعات التي تنـشغل بالبحث العلمي. وعلى الرغم من ضرورة تشجيع أعضاء هيئة التدريس في كل المؤسسات التعليمية على الاشتراك في مختلف الأنشطة العلمية، إلا أن هذه المتطلبات البحثية ليس من الضروري تحقيقها في الكليات الأهلية، التي لا تنتمي لجامعات معينة.

في بعض المؤسسات التعليمية، هنالك علاقات شراكة أو توأمة مع مؤسسات تعليمية أخرى، سواء داخل المملكة أو خارجها، بحيث تتم المشاركة أو التعاون في بعض جوانب التخطيط أو التقويم للبرنامج. وفي مثل هذه الحالات، يجب أن تحرص المؤسسة التعليمية على إتباع العمليات التي تضمن تحقق الجودة بالإضافة إلى الوفاء بجميع متطلبات النظام التعليمي في المملكة.

بعض المؤسسات التعليمية تقدم برامجها من خلال التعليم عن بعد. ويؤدي هذا الاختلاف في طريقة تقديم البرنامج إلى تغيرات في أشكال التفاعل بين الطلبة والمؤسسات التعليمية، ويستلزم متطلبات إضافية لتقديم البرنامج المستهدف ودعمه. وقد وضعت الهيئة جميع المتطلبات الخاصة بالبرامج التي تقدم عن طريق التعليم عن بعد في وثيقة أخرى.

وقد تم لفت الانتباه إلى بعض هذه الاختلافات في النقاط الواردة بالمعايير الوثيقة الخاصة بمقاييس التقويم الذاتي المتصلة بها. ولكن لابد توفر بعض المرونة عند تطبيق المعايير في حالة وجود معايير أو متطلبات محددة لا تنطبق على المؤسسة التعليمة تحت التقويم.

وقد وضعت الهيئة مجموعة من المعايير للمؤسسات التي تقدم تعليماً فوق الثانوي في مجالات التعليم الفني والتدريب المهني. وهذه المعايير تختلف عن معايير مؤسسات التعليم العالي وذلك بسبب الاختلافات الكبيرة في طبيعة البرامج وفي عمليات تطوير هذه البرامج وطرق تقديمها. وقد وُضعت هذه المعايير الخاصة بمؤسسات التعليم الفني والتدريب المهني في وثيقة أخرى مستقلة هي " معايير الاعتماد لمؤسسات التعليم والتدريب الفني ".

مقاييس التقويم الذاتي

إن تحقيق معايير الجودة العالية لا يمكن أن يتم إلا من خلال الأعمال والأنشطة التي يتم تخطيطها وتنفيذها داخل المؤسسة التعليمية التي تطرح البرامج التعليمية. ومسايرة لهذا المبدأ، فإن منهج عملية ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية يعتمد على التقويم الذاتي الذي تقوم به المؤسسة التعليمية لذاتها وفقا لمعايير الممارسات الجيدة المقبولة بشكل عام، والتحقق من نتائج التقويم عن طريق مراجع خارجي مستقل.

ولمساندة هذا المنهج، فقد تم دعم المعايير بمقاييس للتقويم الذاتي والتي يمكن للمؤسسات التعليمية (أو لوحدات فيها تكون مسؤولة عن وظائف أو أنشطة معينة) تقدير مستويات أدائهم من خلالها باستخدام " نظام النجوم" اعتمادا على الأدلة ذات العلاقة بالشؤون أو الأنشطة التي يتم تقويمها، بالإضافة إلى تلك الاستشارات المستقلة التي تدعم نتائج التقويم الذي تقوم به المؤسسة التعليمية. وقد قامت الهيئة بوضع مقاييس التقويم الذاتي هذه في وثيقة منفصلة عنونتها بـــ "مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي". ومن المتوقع أن يتم استخدام مقاييس التقويم الذاتي هذه بواسطة المؤسسات التعليمية عند قيامها بعمليات التقييم الذاتي المبدئي للجودة، وفي المراقبة (المتابعة) المستمرة للأداء، وعند إجرائها للدراسات الذاتية الدورية الشاملة التي تسبق عمليات المراجعة للاعتماد الفعلي التي تقوم بها الهيئة.

معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي

المعيار الأول: الرسالة والغايات والأهداف
يجب أن تحدد رسالةُ المؤسسة التعليمية بوضوح تام وبشكل مناسب الأهدافَ أو الأغراض الأساسية للمؤسسة، كما يجب أن تحدد أولوياتها، وأن تكون الرسالة مؤثرة في توجيه التخطيط والعمل داخل المؤسسة التعليمية.

المتطلبات:

1-	مناسبة رسالة المؤسسة
يجب أن تكون الرسالة مناسبة للمؤسسة التعليمية في البيئة التي تعمل المؤسسة فيها، وهي بيئة المملكة العربية السعودية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-1	تتسق الرسالة مع قرار (وثيقة) تأسيس المؤسسة التعليمية (بما في ذلك أي أهداف أو أغراض حددتها القوانين أو اللوائح والأنظمة، أو أهداف الشركة المؤسسة في حالة مؤسسات التعليم العالي الأهلي، أو غير ذلك من الوثائق المشابهة).
2-1	تتناسب الرسالة مع طبيعة المؤسسة التعليمية، ومع ما يتوقع منها (على سبيل المثال، تتناسب مع طبيعة المؤسسة التعليمية فيما إذا كانت كلية أهلية صغيرة الحجم، أو جامعة بحثية، أو كلية للبنات في منطقة إقليمية...و هكذا).

3-1	**تتسق الرسالة مع المعتقدات والقيم الإسلامية.**
4-1	**ترتبط الرسالة باحتياجات المجتمع أو المجتمعات التي تخدمها المؤسسة التعليمية.**
5-1	**تتوافق الرسالة مع المتطلبات الثقافية والاقتصادية للمملكة العربية السعودية.**
6-1	**يتم توضيح مدى مناسبة الرسالة للمستفيدين في بيان مصاحب مع التعليق على الجوانب المهمة من البيئة التي تعمل فيها المؤسسة.** **(والتي قد تتعلق بقضايا محلية ، أو وطنية أو دولية.)**
2	**فائدة صيغة رسالة المؤسسة التعليمية**
يجب أن تكون الصيغة (التعريفية) للرسالة مفيدة في توجيه التخطيط وصنع القرارات بالمؤسسة التعليمية. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	

1-2	تكون صيغة الرسالة محددة بقدر كافٍ بحيث تكون مؤثرة في توجيه عمليات صنع القرار والاختيار من بين استراتيجيات التخطيط البديلة.
2-2	ترتبط صيغة الرسالة بجميع الأنشطة (المهام) الرئيسة في المؤسسة التعليمية.
3-2	تكون صيغة الرسالة ممكنة التحقيق من خلال استراتيجيات فعالة يمكن تطبيقها في حدود مستوى موارد المؤسسة المتوقع توفرها.
4-2	تكون صيغة الرسالة واضحة بشكل كاف بحيث تكون محكاً لتقويم التقدم نحو تحقيق غايات البرنامج وأهدافه.
3	وضع الرسالة ومراجعتها
يجب أن يتم وضع صيغة رسالة المؤسسة من خلال عمليات استشارية، كما يجب أن تُعتمد رسمياً وأن تُراجع دورياً. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	

-3 1	يتم تحديد الرسالة بالتشاور مع المستفيدين (ذوي العلاقة) الأساسيين في المؤسسة التعليمية ذاتها وفي المجتمع الذي تخدمه، وبدعم منهم.
-3 2	يتم اعتماد رسالة المؤسسة التعليمية رسمياً من قبل المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء).
-3 3	تتم المراجعة الدورية للرسالة وتأكيد اعتمادها أو تعديلها - حسبما يقتضي الأمر- في ضوء الظروف المتغيرة.
-3 4	يتم تعريف المستفيدين برسالة المؤسسة التعليمية، ويتم إخطارهم بأي تغيرات تطرأ عليها.
4	استخدام الرسالة
يجب أن يتم استخدام الرسالة بصورة منتظمة كأساس للتخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بالسياسات الرئيسة في المؤسسة التعليمية. و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	

4-1	تستخدم الرسالة كأساس للتخطيط الإستراتيجي على المدى المتوسط (خمس سنوات على سبيل المثال).
4-2	يتم الإعلان عن الرسالة بشكل واسع في جميع وحدات المؤسسة التعليمية، وتـُتخذ الإجراءات اللازمة لضمان أن الرسالة معروفة وتحظى بتأييد ودعم هيئة التدريس والموظفين والطلبة.
4-3	تستخدم الرسالة بصورة منتظمة باعتبارها موجها لتوزيع الموارد واتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج، أو المشاريع أو السياسات المهمة بالجامعة.
5	العلاقة بين الرسالة والغايات والأهداف
يجب أن تستخدم رسالة المؤسسة بحيث تكون أساساً لوضع الغايات والأهداف الرامية لتطوير المؤسسة وللوحدات التنظيمية فيها. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
5-1	تتوافق الغايات متوسطة وطويلة المدى التي ترمي لتطوير المؤسسة التعليمية وبرامجها ووحداتها التنظيمية مع الرسالة وتدعهما.

-5-2	**تتم صياغة الغايات بصورة واضحة تمكن من استخدامها في عمليات التخطيط و صنع القرار وفق أساليب تتوافق مع الرسالة.**
-5-3	**تتم مراجعة الغايات التطويرية للمؤسسة بصورة دورية في ضوء الظروف المتغيرة لضمان استمرارية مناسبتها للرسالة ودعمها لها.**
-5-4	**تتوافق الأهداف المحددة، التي وضعت للمبادرات المؤسسية بشكل عام وللأنشطة التي تخص وحدات تنظيمية فيها، مع رسالة المؤسسة التعليمية وغاياتها التطويرية الرئيسة والمشتقة من الرسالة.**
-5-5	**تكون صياغة الأهداف الرئيسة مصحوبة بتوصيف لمؤشرات محددة بوضوح وقابلة للقياس تستخدم للحكم على مدى تحقق الأهداف.**

الأدلة ومؤشرات الأداء
ينبغي الحصول على الأدلة على جودة رسالة المؤسسة من خلال فحص صيغة الرسالة نفسها، ونسخ الأوراق التي توثق عملية اقتراح الرسالة وصياغتها أو أي تعديلات أجريت عليها، والمقابلات مع هيئة التدريس والموظفين والطلبة والخريجين وأرباب العمل للتعرف على مدى معرفتهم بالرسالة ودعمهم لها، والنظر في أي تقارير أخرى أو أي مقترحات أو بيانات لفحص مدى استخدام الرسالة كأساس لاتخاذ القرارات. و تتضمن المؤشرات التي يمكن استخدامهافي هذا السياق فحص الإجابات عن أسئلة استطلاعات الرأي للتحقق من مدى معرفة المعنيين بالرسالة ودعمهم لها، أو نسبة القرارات المتعلقة بالسياسات التي اعتمدت على الرسالة كأحد المحاكاة المستخدمة في صنع القرار.

المعيار الثاني: السُلطات ولإدارة
يجب أن يقـُوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بقيادة المؤسسة التعليمية قيادة فعالة تحقق المصلحة العامة للمؤسسة ككل ولعملائها، من خلال تطوير السياسات المناسبة والعمليات اللازمة لتحقيق مبدأ المساءلة. ويجب على كبار المسؤولين بالإدارة العليا أن يقوموا بإدارة وتوجيه نشاطات المؤسسة التعليمية بشكل فعال وفق هيكل حكم إداري محدد وبشكل واضح. كما يجب أن تكون أنشطتهم متوافقةً مع أعلى المعايير من حيث الالتزام والممارسة الأخلاقية. و إذا كانت هناك أقسام منفصلة للبنات والأولاد، فيجب أن تكون الموارد متماثلة في كليهما، ويجب أن يكون هناك اتصال فعال بينهما ومشاركة كاملة في عمليات التخطيط وصنع القرار من كل منهما. كما يجب أن يتم التخطيط والإدارة في إطار من السياسات والأنظمة الموثوق بها التي تضمن تحقيق المساءلة المالية والإدارية وتضمن التوازن بين التخطيط على مستوى الإدارة والمبادرات على مستوى الوحدات أو الأقسام العلمية.

المتطلبات

1-2	**المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة التعليمية**
يجب أن يعمل المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بصورة فعالة تحقق المصلحة للمؤسسة التعليمية بشكل عام وللمجتمع الذي تخدمه المؤسسة التعليمية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-1-2	**يضع المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) التطوير الفعال للمؤسسة هدفاً أساسياً له، بما يحقق مصالح طلبتها وفئات المجتمع الأخرى التي تخدمها المؤسسة.**
2-1-2	**يشمل المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) أعضاء يمثلون وجهات نظر متعددة، وخبرات متنوعة، بما يكفل توافر مدى واسع من المعارف والخبرات الضرورية لتوجيه السياسات التعليمية للمؤسسة.**

3-1-2	يكون أعضاء المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) على دراية كافية بمهام وأنشطة المؤسسة التعليمية وباحتياجات الفئات الاجتماعية التي تخدمها المؤسسة.
4-1-2	يتم تزويد أعضاء المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) الجدد بكل المعلومات التي يحتاجونها من أجل التعرف على المؤسسة التعليمية، وعلى دور المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة التعليمية ذاته، وأسلوب العمل فيه.
5-1-2	يقوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بمراجعة رسالة المؤسسة التعليمية وغاياتها وأهدافها بصورة دورية من خلال عمليات تعطي جميع شرائح المجتمع فرصة للمساهمة بوجهات نظرهم.

6-1-2	**يقوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بما يلزم لضمان أن رسالة المؤسسة وغاياتها وأهدافها تنعكس في خطط المؤسسة التعليمية التفصيلية وأنشطتها الأساسية.**
7-1-2	**يقوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بمراقبة جميع العمليات التي تتم داخل المؤسسة ويتحمل المسؤولية عنها، غير أنه يتجنب التدخل في الشؤون الإداريةأو الأكاديمية. وإذا كانت هناك تساؤلات بشأن الشؤون الأكاديمية فينبغي أن تـُرجع لإعادة النظر فيها دون أن يجري المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة نفسه أي تغييرات فيها.**
8-1-2	**يقوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بتكوين لجان فرعية للنظر بدقة في المسؤوليات الرئيسة مثل التمويل والميزانية، وسياسات التوظيف، والمكافآت والتعويضات، والتخطيط الاستراتيجي، والمرافق (وتتضمن هذه اللجان بعض أعضاء المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة، و كبار الموظفين وأعضاء هيئة التدريس، وأعضاء من خارج المؤسسة التعليمية حسبما يقتضيه الحال).**

9-1-2	يتم تحديد مسؤوليات المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بصورة تجعل جميع الأدوار أو الوظائف والمسؤوليات التي تقع على عاتقه محددة بوضوح، وفيها تمييز بين المسؤوليات، ويتم الالتزام بها على مستوى الممارسة. وتشمل هذه الأدوار والمسؤوليات أمور السياسات العامة والمساءلة (محاسبة المسؤولين) على مستوى المؤسسة، والإدارة العليا للمؤسسة، وهياكل صناعة القرار الأكاديمي المرتبطة بتطوير البرامج العلمية.
10-1-2	يتم تحديد مسؤوليات كل من المجلس الإداري الأعلى (مجلس الأمناء) والملاك أو مجلس إدارة الشركة و بصورة واضحة، وذلكفي مؤسسات التعليم الأهلية،مع تفادي التدخل في الشؤون الأكاديمية.
11-1-2	يعمل أعضاء المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعةأو مجلس الأمناء) ممن هم في نفس الوقت أعضاء هيئة تدريسأو موظفون في المؤسسة، بما يحقق مصلحة المؤسسة التعليمية ككل، وليس بصفتهم ممثلين لمصالح الأقسام التي ينتمون إليها في المؤسسة.

12-1-2	يراجع المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) مدى كفاءة أدائه بصورة دورية، كما يعمل باستمرار على تطوير وتطبيق خطط لتحسين طريقة عمله.
2-2	القيادة
يجب على القيادات الإدارية بالمؤسسة التعليمية أن يقوموا بقيادتها قيادة فاعلة ومسؤولة تحقق لها التطوير والتحسين. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-2-2	تـُحدد مسؤوليات القيادات الإدارية بشكل واضح في توصيفات المهام الوظيفية.
2-2-2	تقوم القيادات الإدارية بتصور أو توقع القضايا والفرص المحتملة، وتـتخذ المبادرات المناسبة لها.
3-2-2	تضمن القيادات الإدارية أن الإجراءات المطلوبة التي تقع في مجال مسؤولياتهم تـُنجز بفاعلية وفي الوقت المناسب.

4-2-2	تشمل مستوياتُ الإشراف والموافقة للشؤون الأكاديمية مراقبةَ الجودة والموافقة على التغييرات الأساسية التي يقوم بها كبار المسؤولين بالإدارة العليا واللجنة الأكاديمية العليا، بينما تسمح بقدر مناسب من المرونة على مستوى البرامج والمقررات (على سبيل المثال، ينبغي أن يكون للأقسام الصلاحية في تغيير الكتب المقررة و قوائم المراجع، وفي تعديل استراتيجيات التعليم المخطط لها، وتفاصيل مهام التقييم وتحديث محتوى المقررات). (انظر كذلك البند 4-1-3).
5-2-2	تشجع القيادات الإدارية على العمل بروح الفريق والتعاون بين العاملين من أجل تحقيق غايات وأهداف المؤسسة التعليمية التي تكون في حدود مسؤولياتهم.
6-2-2	تعمل القيادات الإدارية في جميع المستويات في المؤسسة بالتعاون مع زملاء العمل في الوحدات الأخرى بالمؤسسة لضمان فاعلية كافة الوظائف في المؤسسة التعليمية ككل.

7-2-2	تتحمل القياداتُ الإدارية، في كل المستويات، المسؤولية عن جودة وفاعلية الأنشطة والمهام التي تدخل ضمن مسؤولياتهم بغض النظر عما إذا كانت هذه الأنشطة أو المهام تنفذ بواسطتهم شخصيا أو بواسطة آخرين يعملون تحت مسؤوليتهم.
8-2-2	تتم عملية التفويض بصورة ملائمة في إطار واضح يحدد المرجعية ونظام المساءلة المستخدم، عندما يتم تفويض المسؤوليات إلى أفراد آخرين.
9-2-2	تكون التفويضات محددة رسمياً في وثائق موقعة من قبل الشخص المفوِّض ومن الشخص المفوَّض بالصلاحية، وتصف بوضوح حدود المسؤوليات المفوضة ومسؤوليات تقديم التقارير عن القرارات التي اتخذت.

10-2-2	توضع الأنظمة التي تحكم تفويض السلطة بالمؤسسة التعليمية ويوافَق عليها من قبل المجلس الإداري الأعلى بالجامعة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء). وينبغي أن تبين هذه الأنظمةُ المهامَ الرئيسة التي لا يمكن تفويضها، وأن توضح أن تفويض السلطة إلى شخص آخر أو منظمة أخرى لا يلغي مسؤولية تحمل الشخص الذي منَح ذلك التفويض للتبعات المترتبة على القرارات المتخذة.
11-2-2	تؤدي القياداتُ الإدارية دورها القيادي وتشجع المبادرات من جانب المرؤوسين وتكافئ عليها، في إطار سياسات وإجراءات واضحة ومحددة.
12-2-2	تُقدم التغذية الراجعة حول أداء المرؤوسين بصورة منتظمة وبناءة بحيث تسهم في عملية التطوير الشخصي والمهني لهم.
13-2-2	يتحقق كبار القيادات الإدارية من أن ما يُقدم للمجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) موثق ومقدم بشكل يحدد بوضوح القضايا والسياسات التي تتطلب إصدار قرارات بشأنها، وما يترتب على بدائلها.

3-2	**عمليات التخطيط**
	يجب أن تتم إدارة عمليات التخطيط بفعالية لتحقيق رسالة وأهداف المؤسسة من خلال عمل جماعي عبر المؤسسة. ويجب أن تجمع عملية التخطيط بين التخطيط الاستراتيجي المنسّق، والمرونة التي تسمح بالتكيف مع النتائج المتحققة والظروف المتغيرة. **و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**
1-3-2	**توضع خطة استراتيجية شاملة للمؤسسة التعليمية ككل تقدم إطاراً للتخطيط لكافة أقسام المؤسسة.**
2-3-2	**يتميز التخطيط بأنه استراتيجي، و يتضمن أولويات للتطوير وتسلسلاً مناسباً لكل عمل يجب القيام به، من أجل الحصول على أفضل النتائج سواء على المدى القريب أو البعيد.**
3-3-2	**تضع الخطط في الاعتبار، وبشكل كامل وواقعي، العوامل البيئية الداخلية والخارجية التي تؤثر على تطوير المؤسسة التعليمية.**

4-3-2	تسمح عمليات التخطيط بمشاركة ذوي العلاقة المباشرة (المستفيدين) في مختلف وحدات المؤسسة، وتبادل الآراء معهم بمستويات مناسبة.
5-3-2	يتم إعلام كل من يعنيهم الأمر بخطط المؤسسة بشكل جيد، وتوضيح آثار هذه الخطط وما تتطلبه من مختلف الجهات ذات العلاقة بالمؤسسة التعليمية.
6-3-2	تتم مراقبة تطبيق الخطط مع التأكد من مدى تحقق الأهداف قريبة المدى ومتوسطة المدى، كما يتم تقويم النواتج.
7-3-2	تراجع الخطط وتـُطوّر وتعدل مع اتخاذ القرارات التصحيحية حسبما يتطلب الأمر، استجابة للتطورات التي تحدث عند التنفيذ، ولنتائج التقويم البنائي، وللظروف المتغيرة.

8-3-2	تـُربط الخطط بصورة مباشرة بأنظمة إدارة المعلومات التي تقدم تغذية راجعة منتظمة لكل من الأعمال الروتينية (الاعتيادية) المستمرة، ولمستوى التقدم في تنفيذ المبادرات الاستراتيجية، من خلال مؤشرات الأداء الرئيسة وغيرها من البيانات، حسب الضرورة.
9-3-2	تشكل عمليات تقدير المخاطر وإدارتها مكونا أساسياً في استراتجيات التخطيط، وتوضع الآليات المناسبة لتقدير المخاطر والتقليل من آثارها في حالة حدوثها.
10-3-2	يشكل التخطيط الاستراتيجي جزءاً من عمليات وضع الميزانية السنوية والطويلة المدى بما يسمح بإجراء التعديلات المناسبة على المدى المتوسط كلما دعت الحاجة.

<table>
<tr><td>4-2</td><td>العلاقة بين أقسام الطلاب والطالبات</td></tr>
<tr><td colspan="2">في المؤسسات التعليمية التي تحوي أقساماً للطلاب والطالبات، يجب أن يشترك قادة العمل في الجانبين في السُلطة المؤسسية، ويكونوا مشتركين بصورة كاملة في التخطيط الاستراتيجي، وفي صنع القرارات، وفي الإدارة العليا للمؤسسة، في جو من التواصل الفعال والمستمر بين الأقسام. ويجب أن يضمن التخطيط الاستراتيجي التوزيع العادل للموارد والمرافق للوفاء بمتطلبات تقديم البرامج التعليمية، والأبحاث العلمية، والخدمات المرتبطة بكل قسم منهما. كما يجب أن تهتم تقويمات الجودة بالأداء في كل من أقسام الطلاب والطالبات وكذلك للمؤسسة ككل.

و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:</td></tr>
<tr><td>1-4-2</td><td>يتم تمثيل أقسام الطلاب والطالبات بصورة متكافئة في عضوية اللجان والمجالس ذات العلاقة، ويشتركون جميعا مشاركة تامة في صنع القرارات، من خلال إجراءات تتوافق مع أنظمة مجلس التعليم العالي ولوائحه.</td></tr>
</table>

2-4-2	يوجد تواصل فعال بين أعضاء اللجان والمجالس المختلفة في أقسام الطلاب والطالبات، ويشترك جميع الأفراد من النساء والرجال الذين يقومون بأعمال متشابهة في الأقسام المختلفة اشتراكاً كاملاً في التخطيط والتقويم وصنع القرارات.
3-4-2	تقود عمليات التخطيط وآليات تقويم الأداء إلى مستويات (معايير) متماثلة لدى أقسام الطلاب والطالبات، وفي الوقت نفسه تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات المختلفة لكل منهما.
4-4-2	تُظهر مؤشرات الجودة وعمليات التقويم والتقارير النتائجَ الخاصة بكل من أقسام الطلاب والطالبات، مع توضيح أوجه التشابه والاختلاف، بالإضافة إلى مستوى الأداء بشكل عام.

5-2	النزاهة

يجب على المؤسسة التعليمية أن تلتزم بالمستويات الأخلاقية العالية والاستقامة والنزاهة، بما في ذلك تجنب تضارب المصالح والانتحال في التدريس، و البحث العلمي، والأعمال الخدمية. كما يجب أن تتخذ التدابير اللازمة لضمان الالتزام بهذه المستويات الأخلاقية من قبل العاملين في المؤسسة والطلبة المنتمين لها. ويجب الالتزام بهذه المستويات الأخلاقية في جميع أشكال تعامل المؤسسة التعليمية مع الطلبة، و هيئة التدريس و غيرهم من الموظفين، كما يجب أن تلتزم المؤسسة بهذه المستويات الأخلاقية في علاقاتها مع الجهات الخارجية، بما في ذلك المؤسسات الحكومية وغير الحكومية.

و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:

1-5-2	تضع المؤسسة التعليمية قواعد للممارسات الأخلاقية والسلوك المسؤول تتطلب من هيئة التدريس، وغيرهم من الموظفين والطلبة وجميع اللجان والتنظيمات، الالتزام بمستويات عالية من الممارسات السلوكية و الأخلاقية، وتجنب الانتحال عند إجراء البحوث ونشرها، وفي مجال التدريس والتقييم، وتقويم الأداء، وعند القيام بالأنشطة الإدارية والخدمية.
2-5-2	تقوم المؤسسة التعليمية بمراجعة سياساتها وإجراءاتها بصفة منتظمة، كما تقوم بتعديلها كلما دعت الحاجة لذلك، بشكل يضمن استمرارية الالتزام بمستويات (معايير) عالية من السلوك الأخلاقي.
3-5-2	تقدم المؤسسة نفسها بصورة صادقة و دقيقة للجهات الداخلية والهيئات الخارجية ولعامة الجمهور. (يجب أن تكون المواد الإعلانية والترويجية دائماً صادقة، وتقدم معلومات كاملة، وتتجنب أي تشويه للحقيقة بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وتتجنب أيضا أي مزاعم مبالغ فيها أو ملاحظات سلبية عن مؤسسات أخرى).

4-5-2	يوجد لدى المؤسسة التعليمية أنظمة وإجراءات تسمح بالإعلان عن أي مصالح مالية وبتجنب تضارب المصالح، ويتم التقيد بها باستمرار، و تطبق هذه الأنظمة على المجلس الإداري الأعلى للجامعة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) وعلى جميع اللجان والجهات الصانعة للقرار في المؤسسة التعليمية.
5-5-2	تُوثق جميع ممارسات التعيين، والتأديب، والفصل من الخدمة توثيقاً دقيقاً وتنفذ بطريقة تضمن المعاملة العادلة للجميع من السعوديين والمغتربين من هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين الآخرين، سواء أكانوا معينين بدوام كامل أو جزئي.
6-2	السياسات واللوائح التنظيمية

يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية مجموعة شاملة من السياسيات واللوائح التنظيمية وتكون متاحة بشكل واسع، تحدد بوضوح نطاق الصلاحيات وإجراءات عمل اللجان الرئيسة أو الدائمة، وللوحدات الإدارية، وللوظائف القيادية في المؤسسة. **و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-6-2	**تقوم المؤسسة التعليمية بوضع دليل للسياسات والإجراءات توضح فيه الأنظمة والإجراءات الداخلية اللازمة للتعامل مع جميع مجالات الأنشطة الأساسية داخل المؤسسة.**
2-6-2	**يتم وضع نطاق الصلاحيات أو المسؤوليات للجان الرئيسة (أو الدائمة) وللوظائف الإدارية والأكاديمية داخل المؤسسة التعليمية، ويكون ذلك متضمنا في دليل السياسات والإجراءات.**

3-6-2	**تكون أدلة السياسات واللوائح التنظيمية والوثائق ذات العلاقة محفوظة في أماكن يسهل الوصول إليها ومتاحة لجميع أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلبة الذين تهمهم هذه الأدلة، بما في ذلك هيئة التدريس والموظفين الجدد، وأعضاء اللجان المختلفة.**
4-6-2	**تحدَّد مسؤوليات الطلاب، وقواعد السلوك الخاصة بهم، والأنظمة التي تؤثر على تصرفاتهم وأفعالهم، وتعلن للطلبة قبل بداية دراستهم بالمؤسسة التعليمية، وبشكل منتظم بعد ذلك.**
5-6-2	**تلتزم المؤسسة التعليمية ببرنامج منتظم للمراجعة، يتم من خلاله مراجعة جميع السياسات واللوائح التنظيمية ونطاق الصلاحيات والمسؤوليات بصورة دورية.**

7-2	**المناخ التنظيمي**
يجب أن تطبق المؤسسة التعليمية أنظمة تعزز الجو التنظيمي الإيجابي (يعرف بأنه الجو الذي يتصف بالإحساس بالمشاركة في صناعة القرار، وبالقدرة على القيام بالمبادرة وتحقيق الطموح المهني، وبوجود قناعة بين هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين أن إسهاماتهم مقدرة حق التقدير). و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-7-2	**يحرص كبار المسؤولين بالإدارة العليا في المؤسسة التعليمية على خلق مناخ تنظيمي إيجابي والمحافظة عليه، وعلى تبني الاستراتيجيات المناسبة، ونشرها في جميع أنحاء المؤسسة التعليمية لتحقيق هذه النتيجة.**
2-7-2	**تحرص الإدارة على الحصول على آراء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين بالمؤسسة التعليمية حول المبادرات الرئيسة، كما تقوم بإبلاغهم بالطريقة التي تمت بها دراسة هذه الآراء وما انتهت إليه بشأنها.**

3-7-2	**تلقى الإنجازاتُ والإسهامات المهمة للمؤسسة أو للمجتمع من قبل هيئة التدريس والموظفين أو الطلبة التقديرَ والاعتراف المناسبين.**
4-7-2	**يتم إشعار هيئة التدريس والموظفين بالمؤسسة التعليمية وبصورة منتظمة بالمواضيع، والخـطط، والتطـورات التي تحـدث في المؤسسة التعليمية، إمـا عن طريـق النشرات الإخبارية، أو المنشورات الداخلية، أو عن طريق الاتصالات الالكترونية.**
5-7-2	**يتم تكليف أحد كبار المسؤولين في الإدارة العليا، أو وحدة مركزيـة، بمسئوليـة إجـراء استطلاعات رأي دورية لمواضيع تتعلق بالمناخ التنظيمي، تتضمن أموراً مثل مدى الرضا الوظيفي، والثقة بالتطوير المستقبلي، والشعور بالمشاركة في التخطيط والتطوير.**
8-2	**الشركات المرتبطة بالمؤسسة التعليمية والوحدات (الكيانات) التابعة لها**

عندما تقوم المؤسسة التعليمية بإنشاء، أو شراء، شركات أو وحدات تابعة لها للقيام بأمور مثل تقديم خدمات، أو النشر، أو حماية حقوق الملكية الفكرية، أو أي خدمات أخرى، فإنه يجب على المؤسسة أن تطبّق سياسات فعالة للمتابعة والمساءلة وعمليات إدارة المخاطر. ويتضمن هذا الشرط أي ترتيبات تتعاقد بموجبها المؤسسة التعليمية مع منظمة أخرى لتقديم الخدمات للطلاب الحاليين أو المتوقعين، مثل السنة التحضيرية أو البرنامج التمهيدي للغة الإنجليزية. وفي مثل هذه الحالات يجب أن تضع المؤسسة التي تتعاقد على تقديم الخدمة متطلباتِ الإشراف وتقارير المتابعة التي تضمن استيفاء جميع المعايير ذات الصلة، وستكون المؤسسة مسؤولة عن النتائج. و لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-8-2	تتحقق المؤسسة التعليمية من التوافق بين وظائف أي شركات مرتبطة بها أو وحدات (كيانات) تابعة لها وبين ما هو منصوص عليه في قرار أو وثيقة تأسيس المؤسسة ورسالتها.

2-8-2	**تُحدَّد بوضوح جميع السياسات التي تؤثر على العلاقات المالية والإدارية بين المؤسسة التعليمية وبين الوحدات (الكيانات) التابعة لها.**
3-8-2	**توجد آليات واضحة لتقارير المتابعة تضمن أن المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) في المؤسسة لديه إشراف فعال على أعمال الوحدات (الكيانات) التابعة للمؤسسة.**
4-8-2	**تتم مراجعة التقارير المالية المدقّقة للشؤون المالية للوحدة أو الكيان التابع للمؤسسة بصفة دورية من قبل لجنة مختصة يضعها المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء).**
5-8-2	**تقدم الترتيبات الإدارية وآليات التخطيط الخاصة بأنشطة الكيان التابع للمؤسسة تقديراً دقيقاً للمخاطر المحتملة، بما في ذلك حماية المؤسسة من أي مسؤوليات مالية أو قانونية (التي قد تنشأ نتيجة نشاطات الوحدة أو الكيان).**

6-8-2	يتضمن عقدُ الخدمات متطلباتِ الاستيفاء بمعايير الجودة ذات الصلة، وذلك عند القيام بأي ترتيبات تتعاقد بموجبها المؤسسة التعليمية مع منظمة أخرى لتقديم الخدمات للطلاب الحاليين أو المتوقعين (مثل برنامج السنة التحضيرية). (وستكون المؤسسة مسؤولة عن ضمان استيفاء بالمعايير).
الأدلة ومؤشرات الأداء	

يمكن الحصول على الأدلة والبراهين الخاصة بجودة السُّلطات والإدارة من خلال معرفة نطاق الصلاحيات الخاصة بالمجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) واللجان الرئيسة أو الدائمة في المؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى استعراض عينات من الوثائق المرتبطة بالقرارات الصادرة عن هذه الجهات. كما يجب أن تتوفر أدلة وبراهين واضحة تبين أن المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) قد قام بتقويم فاعليته واتخذ الإجراء المناسب لتحسين أدائه. ويجب أن تتوفر الأدلة والبراهين اللازمة لتقييم جودة الإدارة، بما في ذلك تقييمات الأداء ونتائج الاستطلاعات. أما ما يخص الأدلة والبراهين الخاصة بجودة السياسات والأنظمة والتحليلات الخاصة بتقييم المخاطر أو تقارير المتابعة المرتبطة بالشركات والكيانات التابعة للمؤسسة التعليمية فيمكن الحصول عليها من خلال فحص الوثائق ذات العلاقة والمداولات مع هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين الذين يُتوقع أن يكونوا على اطلاع بمحتوى هذه الوثائق. ويمكن تقييم جودة المناخ التنظيمي للمؤسسة من خلال نتائج الاستطلاعات والنقاش مع هيئة التدريس والموظفين والطلبة المنتمين للمؤسسة. وينبغي أن تتضمن الأدلةُ والبراهين على نشر السلوكيات الأخلاقية المتوقعة المعلوماتِ التي وضعت على المواقع الإلكترونية، والإعلاناتِ، ومستوى الوعي بهذه المتطلبات لدى الأساتذة والموظفين والطلاب كما توضحه المقابلات و استطلاعات الرأي.

المعيار الثالث: إدارة ضمان الجودة وتحسينها
يجب أن تتضمن عمليات ضمان الجودة كل أقسام المؤسسة التعليمية، كما يجب أن تـُدمج بشكل فعال في عمليات التخطيط والإدارة المعتادة. ويجب أن تتضمن محاكاة تقييم الجودة المدخلاتِ والعمليات والنواتج (المخرجات) مع التركيز بصورة أكبر على النواتج. ويجب أن تـُوضع الإجراءات اللازمة لضمان أن هيئة التدريس والموظفين والطلبة جميعهم ملتزمون بتحسين الجودة ويقومون بتقويم أدائهم بصورة منتظمة . ويجب تقييم الجودة بالرجوع إلى الأدلة والبراهين وأن يتضمن النظر في مؤشرات أداء محددة ونقاط (معايير أو مستويات) مرجعية خارجية للمقارنة تحمل طابع التحدي. وينبغي مراجعة المتطلبات المحددة في نظام ضمان الجودة بالمؤسسة بشكل دوري لضمان عدم وجود متطلبات غير ضرورية ولضمان أن البيانات المقدمة تستخدم في الواقع بطريقة فعالة.

المتطلبات:

1-3	**الإلتزام المؤسسي بتحسين الجودة**
يجب أن تكون المؤسسة ملتزمة بالحفاظ على الجودة وتحسينها من خلال قيادة فاعلة ومشاركة نشطة من هيئة التدريس والموظفين. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-1-3	**يقدم مدير أو عميد المؤسسة التعليمية دعماً قويا لأنشطة ضمان الجودة وتحسينها.**
2-1-3	**تقدم الموارد اللازمة لإدارة وقيادة عمليات ضمان الجودة.**
3-1-3	**يشارك جميع أفراد هيئة التدريس والموظفين في عمليات التقويم الذاتي، ويتعاونون في عمليات إعداد التقارير وتحسين الأداء وذلك في مجال أنشطتهم.**

4-1-3	يتم تشجيع الابتكـار والإبداع في إطـار من السياسات والإرشادات الواضحة وعمليات المساءلة (المحاسبة)، على كل المستويات في المؤسسة التعليمية.
5-1-3	يتم الاعتراف بالأخطاء ونقاط الضعف من قبل المسؤولين، وتستخدم المعلومات الناتجة عن ذلك كأساس لعمليات التخطيط لتحسين الأداء، كما يتم تقدير الإنجازات المتميزة.
6-1-3	يتم الاعتراف بتحسين الأداء والإنجازات المتميزة.
7-1-3	تُدمج عمليات التقويم والتخطيط للتحسين في عمليات التخطيط المعتادة وتصبح جزءاً منها.

2-3	نطاق عمليات ضمان الجودة
يجب أن يتم تطبيق أنشطة ضمان الجودة، الضرورية لضمان مستوى عال من الجودة، على كافة المهام والوظائف التي تتم في المؤسسة التعليمية ويتم إشراك هيئة التدريس والموظفين في مختلف أقسام المؤسسة في عمليات تقويم الأداء والتخطيط للتحسين. لتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-2-3	تشارك جميع الوحدات الأكاديمية والإدارية داخل المؤسسة التعليمية (بما في ذلك المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة - مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء - وكبار الإداريين) في عمليات ضمان الجودة وتحسينها.
2-2-3	يتم القيام بعمليات التقويم بشكل منتظم، كما يتم إعداد تقارير خاصة بعمليات التقويم تقدم صورة شاملة عن أداءِ المؤسسةِ التعليمية بصفة عامة، والوحداتِ التنظيميةِ والوظائف الأساسية فيها.

3-2-3	**يتناول التقويم المدخلات والعمليات والنواتج، مع الاهتمام بنواتج تعلم الطلبة بشكل خاص.**
4-2-3	**تتناول عملياتُ التقويم الأداءَ المتعلق بكل من الأنشطة والأعمال المعتادة (الروتينية) المستمرة، والأهداف الاستراتيجية.**
5-2-3	**تضمن عملياتُ التقويم استيفاء المعايير المطلوبة، كما تضمن أن هناك تحسيناً مستمراً في الأداء.**
6-2-3	**تـُجرى أبحاث على مستوى المؤسسة التعليمية تتعلق بتحقيق غايات وأهداف المؤسسة، وتتم مراقبة وتحسين الجودة، وتتاح النتائج لكبار القيادات الإدارية ولجميع الفئات بالمؤسسة التعليمية.**
7-2-3	**تـُجرى عمليات تقويم دقيقة ومتوازية في كل من أقسام الطلاب والطالبات فيما يتعلق بجميع المعايير، وذلك في حالة المؤسسات التي بها أقسام لكل من الجنسين، كما توضّح تقاريرُ الجودة الخاصة بهذه المعايير الفروقَ المهمة التي توجد و تقدّم التوصيات الملائمة لما ينبغي أن يُتخذ من إجراءات استجابة لما تم التوصل إليه.**

3-3	**إدارة عمليات ضمان الجودة**
يجب أن تقوم المؤسسة التعليمية بوضع الترتيبات اللازمة لدعم القائمين على قيادة المؤسسة وإدارتها لتطبيق عمليات ضمان الجودة في المؤسسة التعليمية ككل. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-3-3	**يُعيـّن أحـد كبار أعضاء هيئة التدريس ويتم منحه الوقت اللازم ليتولى مسئولية توجيه ودعم عمليات الجودة داخل المؤسسة التعليمية.**
2-3-3	**يوجد مركز للجودة ضمن هيكل الإدارة المركزية للمؤسسة التعليمية، ويدعم بالعدد المناسب من الموظفين والموارد المالية والإدارية ليتمكن من العمل بفاعلية.**

3-3-3	يتم تكوين لجنة للجودة تشمل أعضاء من جميع الأقسام أو الوحدات الرئيسة في المؤسسة التعليمية (وكتوجيه عام، يمكن أن تشمل من اثني عشر إلى خمسة عشر(12 - 15) عضواً، وفي المؤسسات الكبيرة يمكن أن يُطلب ممثلون من مجموعات من الكليات ذات المجالات التي لها علاقة بدلاً من أن يكون من كل كلية).
4-3-3	يعين أحد أعضاء الإدارة العليا للمؤسسة ليتولى رئاسة هذه اللجنة - لجنة الجودة (هذا الشخص يجب أن يكون عادة في مستوى وكيل – أو نائب رئيس- الجامعة، أو وكيل العميد في حالة الكليات، ويعمل بشكل قريب مع مدير مركز الجودة لقيادة ودعم مبادرات الجودة على مستوى المؤسسة التعليمية) .
5-3-3	يتم تحـديد مهام ومسئوليات مركز (أو وحدة) الجودة واللجنة العامة للجودة بصورة واضحة، كما يتم تحديد العلاقة بين هذه الجهات وغيرها من جهات التخطيط والإدارة في المؤسسة التعليمية بوضوح.

يتم التنسيق بين جميع نشاطات ومهام وحدات الجودة المختلفة في المؤسسة التعليمية، في حالة كون نشاطات الجودة تدار عن طريق أكثر من وحدة تنظيمية، وتكون جميعها تحت إشراف أحد كبار المسؤولين في الإدارة العليا.	6-3-3
يتم دمج عمليات ضمان الجودة بحيث تصبح جزءاً لا يتجزأ من التخطيط المعتاد واستراتيجيات التطوير في كل أنحاء المؤسسة التعليمية ، وذلك في سلسلة محددة تبدأ بالتخطيط، ثم التنفيذ، ثم التقييم، ثم المراجعة.	7-3-3
تكون عمليات التقويم (أ) مبنية على الأدلة والبراهين، و (ب) مرتبطة بالمعايير المناسبة، و (ج) متضمنة لمؤشرات أداء محددة مسبقاً، و (د) آخذة في الاعتبار التحقق المستقل من تفسير النتائج.	8-3-3

9-3-3	**يتم استخدام نماذج مشتركة وأدوات استطلاع الرأي للأنشطة المتشابهة في مختلف جهات المؤسسة التعليمية (مثل المقررات، والبرامج، و المكتبات، و غيرها) وتُجرى تحليلات مستقلة للاستجابات وللنتائج بما ذلك الاتجاهات طويلة المدى. (هذا لا يمنع من استخدام أسئلة إضافية مرتبطة ببرامج مختلفة أو أدوات خاصة لتناول مهام معينة، كالمكتبات المتخصصة أو الخدمات الطلابية).**
10-3-3	**تحفظ البيانات الإحصائية (بما في ذلك معدلات النجاح، ومعدلات التقدم وإتمام الدراسة والبيانات الأخرى المطلوبة للمؤشرات) في قاعدة بيانات مركزية يمكن الوصول إليها، كما يتم تزويد الكليات والأقسام بها بصورة اعتيادية (روتينية) وفورية (في كل فصل عادة أو في كل عام على الأقل) لتستخدم في إعداد التقارير عن المؤشرات والمهام الأخرى لمراقبة الجودة.**

تخـضع إجراءات ضمان الجودة- ذاتها - للتقويم والتحسين بانتظام، وتكتب عنها تقارير دورية، وذلك بصورة مشابهة لما يجري للوظائف الأخرى في المؤسسة. ويتم استبعاد المتطلبات غير الضرورية كجزء من هذه المراجعات لتبسيط النظام وتجنب أي عمل غير ضروري.	**11-3-3**
تكون عمليات تقويم الجودة شفافةً وتشتمل على محاكاة لإصدار الأحكام، ويتم توضيح الأدلة المستخدمة.	**12-3-3**

4-3	**استخدام المؤشرات ونقاط المقارنة المرجعية**
يجب أن يتم تحديد مؤشرات خاصة لمراقبة الأداء وأن يتم اختيار نقاط مقارنة (معايير قياسية) مرجعية مناسبة لإجراء تقويم لمدى تحقيق الغايات والأهداف وجودة وظائف المؤسسة الأساسية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن :	
1-4-3	**يتم تحديد عدد معيَّن من مؤشرات الأداء الأساسية القادرة على القياس بشكل موضوعي وذلك لمراقبة وتقويم أداء القطاعات المختلفة داخل المؤسسة التعليمية (بما في ذلك الكليات والأقسام) والمؤسسة بشكل عام.**
2-4-3	**يتم اختيار مؤشرات أداء رئيسة إضافية لمراقبة أداء الوحدات الأكاديمية والإدارية المختلفة داخل المؤسسة.**
3-4-3	**يتم اختيار عدد من المؤشرات المشتركة لمقارنات الأداء (بين الوحدات) داخل المؤسسة وللتقويم الكلي للمؤسسة، في حالة المهام التي تشترك في القيام بها وحدات أكاديمية أو إدارية مختلفة بالمؤسسة التعليمية.**

3-4-4	يتم تحديد عدد من النقاط (المعايير) المرجعية لمقارنة جودة الأداء للمؤسسة ككل وللوحدات الأكاديمية والإدارية. و تشمل هذه النقاط المرجعية الأداءَ السابق للمؤسسة، كما تشمل مقارنات خارجية مناسبة على بنود مهمة يتم اختيارها .
3-4-5	تتم الموافقة على مؤشرات الأداء الرئيسة والنقاط (المعايير) المرجعية للمقارنة المحدَّدة للمهام أو الوحدات التنظيمية الأساسية وذلك من قبل اللجنة العليا أو المجلس المخوّل في المؤسسة التعليمية (مثل اللجنة الأكاديمية العليا، أو مجلس الجامعة).
3-4-6	يتم توحيد الصيغة أو الشكل الذي يحدد المؤشرات ونقاط (معايير) المقارنة المرجعية المستخدمة وذلك في جميع أجزاء المؤسسة التعليمية.

5-3	**التحقق المستقل من التقويم.**
ينبغي أن تستند عمليات تقويم الأداء إلى أدلة وبراهين (تشمل -ولا تقتصر على- مؤشرات أداء ونقاط مرجعية للمقارنة محددة مسبقا)، كما يجب أن يتم التحقق بشكل مستقل من النتائج المبنية على تلك الأدلة والبراهين. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-5-3	**تعتمد عمليات التقويم الذاتي لجودة الأداء على مصادر متعددة من الأدلة والبراهين ذات العلاقة متى ما كان ذلك ممكناً، بما في ذلك التغذية الراجعة من خلال استطلاعات رأي المستخدمين وآراء المستفيدين (الأطراف المعنية) مثل الطلبة، وهيئة التدريس والموظفين، والخريجين، وجهات التوظيف (لخريجي المؤسسة).**

2-5-3	**يتم التحقق من صحة الاستنتاجات المبنية على تفسيرات الأدلة والبراهين - الخاصة بالجودة- عن طريق استشارة مستقلة. ويقدم هذه الاستشارة أشخاص ذوو دراية بنوع النشاط المعني، و تستخدم آليات غير متحيزة لإزالة التعارض بين الآراء المختلفة.**
3-5-3	**يتم التحقق من مستويات (معايير) نواتج التعلم التي حققها الطلبة بمقارنتها بمتطلبات "الإطار الوطني للمؤهلات" والمستويات التي حققتها مؤسسات تعليمية مشابهة.**
الأدلة ومؤشرات الأداء	

يمكن الحصول على أدلة تبين مدى جودة إدارة عمليات ضمان الجودة من خلال النظر إلى مدى المشاركة في عمليات ضمان الجودة من جميع أجزاء المؤسسة، ومن خلال النظر إلى مدى مناسبة الخطوات التي تم اتخاذها استجابة لعمليات التقويم التي أجريت. ويمكن أن تقيّم نتائج هذه العمليات من خلال فحص البيانات التراكمية لمعرفة ما إذا كان هناك تحسن مستمر في التخطيط والإدارة على مستوى المؤسسة وفي نواتج التعلم التي يحققها الطلبة.

ويمكن الحصول على الأدلة حول عمليات ضمان الجودة المتبعة من خلال استطلاعات الرأي أو المناقشات مع هيئة التدريس والموظفين أو الطلبة ، ومن خلال جودة التقارير عن الأداء التي تعدها الوحدات داخل المؤسسة، بما في ذلك مدى اعتمادها على الأدلة والبراهين، وعلى المقارنات المرجعية المناسبة مع المعايير (المستويات) الخارجية. ويمكن الحصول على معلومات عن خدمات الجودة التي يقدمها مركز الجودة من مصادر مثل نتائج استبانات العملاء، ومعدلات المشاركة فيها، والتقارير عن فعالية أنشطة المركز.

وستختلف طبيعة الأدلة التي أخذت في الاعتبار ومؤشرات الأداء المستخدمة وفقا للمهام التي يجري النظر فيها. كما ينبغي أن تُستخدم مؤشرات الأداء الرئيسة التي حددتها الهيئة. ولكن يمكن أيضاً استخدام مؤشرات إضافية إذا دعى الأمر ترتبط بالرسالة المحددة للمؤسسة التعليمية. وعندما توضع الغايات والأهداف للمؤسسة أو الوحدات التنظيمية التي بداخلها، فينبغي تحديد مؤشرات الأداء المناسبة بوصفها جزءاً من عملية التخطيط .

المعيار الرابع: التعلم والتعليم
يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية نظام فعال لضمان أن جميع البرامج العلمية فيها تحقق المستويات العالية للتعلم والتعليم عند الموافقة الأولية عليها، ومن خلال متابعة الأداء وتقديم الخدمات المساندة على مستوى المؤسسة. كما يجب أن تكون نواتج (مخرجات أو حصيلة) تعلم الطلبة محددة بدقة، ومتسقة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" وذلك في جميع البرامج العلمية، أما في البرامج المهنية فينبغي أن تتسق نواتج التعلم أيضاً مع متطلبات التوظيف أو ما تتطلبه ممارسة المهنة. كما يجب أن يتم تقييم مستويات التعلم والتحقق منها من خلال عمليات ملائمة، وأن تتم مقارنتها بنقاط (معايير أو مستويات) مرجعية خارجية مناسبة وذات مستوى رفيع. ويجب أن يكون أفراد هيئة التدريس مؤهلين بصورة مناسبة ولديهم الخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم التدريسية، وأن يطبقوا استراتيجيات تدريسية ملائمة للنواتج التعليمية المختلفة، وأن يشتركوا في الأنشطة المناسبة لتحسين كفاءاتهم التدريسية. كما يجب أن يتم تقويم جودة التدريس وفاعلية البرامج من خلال تقييمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين وأصحاب الأعمال، مع أهمية استخدام الأدلة والنتائج المستخلصة من هذه المصادر كأساس لخطط التحسين. وفي حالة تقديم البرامج في أقسام مختلفة للطلبة والطالبات، فإنه ينبغي أن تكون المستويات المطلوبة هي نفسها في القسمين، ولا بد من توفير الموارد بشكل متكافئ، كما يجب أن يتضمن التقويم بيانات لكل من أقسام الطلاب والطالبات.

المتطلبات:

4-1	المراقبة المؤسسية لجودة التعلم والتعليم
يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية نظام فعال لضمان تحقيق مستويات (معايير) عالية للتعلم والتعليم في جميع البرامج المقدمة، ولدعم تحسينها. ويجب أن يكون لدى المؤسسة الإجراءات اللازمة للمراقبة ورفع التقارير التي تبين أن المتطلبات المنصوص عليها في معيار التعلم والتعليم تم تحقيقها في جميع البرامج التي تقدمها المؤسسة. كما يجب أن يتم اتخاذ الإجراءات المناسبة من قبل المؤسسة للتعامل مع أي مشكلات تطرأ، و لتقديم الدعم للتحسينات من خلال استراتيجيات عامة للمؤسسة أو من خلال دعم المبادرات ضمن نطاق الوحدات التنظيمية التي تحتاج لمثل هذه المبادرات. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن :	
4-1-1	يتم إجراء تقويم شامل لجميع المقترحات الخاصة باستحداث برامج جديدة أو تلك المتعلقة بإجراء تغييرات جوهرية في برامج قائمة، ومن ثم تتم الموافقة على هذه المقترحات من قبل اللجنة الأكاديمية العليا (المجلس العلمي) في المؤسسة التعليمية.

2-1-4	يتم أخذ القضايا والمتطلبات التي نُصّ عليها في معيار التعلم والتعليم في الاعتبار عند تقويم البرامج الجديدة أو التغييرات الكبيرة في البرامج من قبل اللجنة الأكاديمية العليا في المؤسسة، بما في ذلك أي متطلبات خاصة تنطبق على الحقل الدراسي المعنى، والمتطلبات الخاصة بالخريجين في ذلك التخصص الدراسي
3-1-4	توضع إرشادات توجيهية لتحديد مستويات النظر في المؤشرات والتقارير المطلوبة حول المقررات والبرامج والموافقة عليها (على سبيل المثال يمكن لرئيس القسم أن ينظر في تقارير جميع المقررات، ثم توافق لجنة على مستوى القسم على التغييرات اليسيرة المطلوبة لتحديث المقرر، ويمكن أن يتولى عميد الكلية النظر في تقارير البرامج التي تتضمن أيضاً ملخصاً عن المقررات، ويمكن لوكيل الجامعة للشؤون الأكاديمية وللجنة الجودة واللجنة الأكاديمية العليا (المجلس العلمي) أن ينظروا في الملخص العام لتقارير البرامج وفي البيانات المتعلقة بمؤشرات الأداء، وأن يوافقوا على التغييرات المهمة في البرامج والتي قد تكون مطلوبة من وقت لآخر. (انظر كذلك البند 2-2-4).

توضع إرشادات توجيهية لتحديد مستويات الموافقة على التغييرات التي تجرى في المقررات والبرامج. وينبغي أن تُجرى التغييرات الطفيفة، اللازمة للحفاظ على حداثة البرامج ومواكبتها والتي تستجيب لتقييمات المقررات والبرامج، بشكل مرن وسريع على مستوى الأقسام وأن تحوَّل التغييرات الجوهرية إلى اللجان العليا للموافقة عليها.	4-1-4
تتم مراجعة البيانات المتعلقة بمؤشرات الأداء الرئيسة لكل البرامج على الأقل مرة في كل عام دراسي، من قبل كبار المسؤولين في الإدارة العليا عن الشؤون الأكاديمية في المؤسسة التعليمية، وكذلك من قبل اللجنة العامة للجودة في المؤسسة، واللجنة الأكاديمية العليا (المجلس العلمي)، مع أهمية أن يطلع المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) على تقرير عام حول أداء المؤسسة.	5-1-4

تتحقق المؤسسة التعليمية من أن التقارير السنوية لجميع البرامج قد تم إعدادها ومراجعتها من قبل لجان الأقسام العلمية أو الكليات، كما تضمن أن تُتخذ الإجراءات المناسبة للاستجابة للتوصيات الواردة في تلك التقارير.	**6-1-4**
تتحقق المؤسسة التعليمية من أن عمليات التقويم الذاتي يتم القيام بها بصورة دورية (مثلاً مرة كل سنتين أو ثلاث) لكل برنامج باستخدام مقاييس التقويم الذاتي للبرامج التعليم العالي، وان هنالك تقارير تُعد حول هذه العمليات من قبل لجنة الجودة في المؤسسة وغيرها من اللجان الأكاديمية ذات العلاقة.	**7-1-4**
يتم إعداد تقارير حول المستوى العام للجودة في البرامج على مستوى المؤسسة ككل بصفة دورية (مرة كل ثلاث سنوات على سبيل المثال) ليتم النظر فيها داخل المؤسسة، بحيث تُشير لنقاط القوة والضعف المشتركة، و مستويات التفاوت المهمة في الجودة بين البرامج و الأقسام و الوحدات.	**8-1-4**

9-1-4	**يتم الرد على تقارير الأقسام الموجهة للكليات أو تقارير الأقسام أو الكليات الموجهة للإدارة المركزية (العليا) بصورة مناسبة، مع تقديم الإجابات المطلوبة على أي تساؤلات أو مقترحات من قبل تلك الجهات.**
10-1-4	**يتحمل كبير المسؤولين في الإدارة العليا عن الشؤون الأكاديمية بالمؤسسة، بالتعاون مع لجنة الجودة في المؤسسة والعمداء و رؤساء الأقسام، مسؤولية تطوير وتطبيق استراتيجيات للتحسين عند الحاجة، للتعامل مع القضايا العامة التي تؤثر على البرامجفي جميع أنحاء المؤسسة.**
11-1-4	**تتعاون الكليات و الأقسام الأكاديمية في تنفيذ استراتيجيات المؤسسة العامة للتحسين وتدعم المشاركة فيها، كما تقوم بمبادرات إضافية للتعامل مع قضايا الجودة التي توجد في برامجهم الخاصة بهم.**

12-1-4	تتكافأ مستويات نواتج التعلم، والموارد المقدّمة (بما فيها مصادر التعلم وتوفير الموظفين والموارد اللازمة لإجراء البحوث) في كل الأقسام، وذلك في حالة تقديم البرامج في أقسام مختلفة، بما في ذلك أقسام الطلبة والطالبات أو فروع المؤسسة. ويتم توفير البيانات المستخدمة في عمليات التقويم ومؤشرات الأداء لجميع هذه الأقسام ولجميع البرامج بشكل عام.
2-4	نواتج تعلم الطلبة
يجب أن تكون نواتج (مخرجات أو حصيلة) تعلم الطلبة المستهدفة متسقة مع "الإطار الوطني للمؤهلات"، ومع المستويات (المعايير) المقبولة في حقل التخصص المعنيّ، بما في ذلك متطلبات المهن التي يتم إعداد الطلبة لممارستها. كما يجب أن يتم التخطيط للبرنامج بشكل يضمن إسهام كل مقرراته الدراسية في تحقيق نواتج تعلم البرنامج بصورة متسقة. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-2-4	يتم تحديد نواتج التعلم المستهدفة بعد دراسة آراء الخبراء الأكاديميين والمهنيين ذوي العلاقة.

2-2-4	تتسق نواتج التعلم المستهدفة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" (تغطي كافة مجالات التعلم بالمستوى المطلوب).
3-2-4	تضع البرامجُ التي تؤدي إلى مؤهلات مهنية نواتجَ للتعلم تستوفي متطلبـات الممارسة المهنية في المملكة العربية السعودية في حقل التخصص المعني. (وتتضمن هذه المتطلبات متطلباتِ الاعتماد الوطني، كما تأخذ في الاعتبار متطلبات الاعتماد العالمي لذلك المجال الدراسي، وأيِّ أنظمة سعودية أو احتياجات إقليمية.)
4-2-4	يتم تضمين أي خصائص طلابية تحددها المؤسسة التعليمية لخريجيها ضمن نواتج التعلم المستهدفة وذلك في كل البرامج المقدمة، وتستخدم استراتيجيات التعليم وأنواع تقييم الطلبة المناسبة لها.
5-2-4	يتم استخدام آليات مناسبة خاصة بتقويم البرنامج - ويشمل ذلك استطلاعات آراء الطلبة المتخرجين وبيانات توظيف الخريجين وآراء جهات التوظيف و الأداء اللاحق للخريجين – وذلك لتوفير الأدلة والبراهين على مناسبة نواتج التعلم المستهدفة ومدى تحققها (انظر كذلك القسم 4-3، والفقرة 4-5-2 اللذين يتناولان عمليات تقويم البرنامج والتحقق من مستويات تحصيل الطلبة).

3-4	**عمليات تطوير البرامج**
يجب أن يتم تخطيط البرامج في شكل حزم متكاملة من الخبرات التعليمية حيث تسهم كل المقررات، وبطرق مخطط لها، في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة للبرنامج المعني. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-3-4	**يتم وضع خطط تقديم البرامج وتقويمها في توصيفات البرامج، وذلك بصورة مفصلة، بحيث تشمل المعارف والمهارات المطلوب اكتسابها، إضافة إلى استراتيجيات التعليم وأساليب التقييم للتقدم التدريجي في التعلم وذلك في جميع مجالات التعلم.**
2-3-4	**يتم وضع خطط المقررات في توصيفات المقررات، بحيث تتضمن المعارف والمهارات التي يجب اكتسابها، إضافة إلى استراتيجيات التدريس والتقييم المناسبة لمجالات التعلم التي سيتم التركيز عليها في كل مقرر .**

3-3-4	**يتم التنسيق بين المحتوى والاستراتيجيات التي وضعت في توصيفات المقررات، ويتم تطبيقها في الواقع، لضمان التقدم المتدرج والفعال للتعلم في جميع مجالات التعلم في كل البرنامج.**
4-3-4	**تتضمن عملية التخطيط (للبرنامج) اتخاذ أي إجراء ضروري لضمان أن لدى هيئة التدريس إلمام بالاستراتيجيات المحددة في توصيفات البرنامج والمقررات، وقادرين على استخدامها.**
5-3-4	**تتم مراقبة المجالات الأكاديمية أو المهنية أو كليهما، التي يُعدّ الطلبة لها، بصورة مستمرة مع اتخاذ التعديلات الضرورية في البرامج وفي محتوى المقررات وفي المراجع المقرّرة لضمان استمرارية مواءمتها وجودتها.**
6-3-4	**تستعين المؤسسة التعليمية بفرق استشارية دائمة في كافة البرامج المهنية، يشارك في عضويتها ممارسون متميزون من المهن والوظائف ذات العلاقة بالبرامج، للمتابعة ولتقديم المشورة حول محتوى البرامج وجودتها.**

7-3-4	يتم تقييم وقبول أو رفض مقترحات البرامج الجديدة أو التعديلات الجوهرية للبرامج من قبل اللجنة الأكاديمية العليا في المؤسسة التعليمية، وذلك باستخدام المحاكاة التي تكفل إجراء مشاورات مناسبة ومفصلة في عملية التخطيط والقدرة على تنفيذ البرنامج بشكل فعال.
4-4	عمليات تقويم البرامج ومراجعتها
يجب أن تتم عملية مراقبة جودة كل من مقررات البرامج والبرامج ككل بشكل منتظم من خلال آليات مناسبة للتقويم، كما يجب تعديلها حسبما يتطلب الأمر مع إجراء عمليات مراجعة شاملة بشكل دوري. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-4-4	يتم تقويم المقررات والبرامج وإعداد تقارير عنها بصورة سنوية، وتتضمن هذه التقارير معلومات كافية حول مدى فاعلية الاستراتيجيات التي خطط لها، ومدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة.

2-4-4	**يُحتفظ بتفاصيل التعديلات التي أجريت والأسباب التي دعت إليها في ملفات البرنامج والمقررات، وذلك عندما تتم هذه التعديلات نتيجة لعمليات التقويم.**
3-4-4	**يتم وضع واستخدام مؤشرات للجودة تتضمن مقاييس لنواتج التعلم وذلك لجميع المقررات والبرامج.**
4-4-4	**يتم الاحتفاظ بسجلات معدلات إكمال الطلبة لجميع المقررات وللبرامج ككل، وتوضع ضمن مؤشرات الجودة.**
5-4-4	**تتم مراجعة التقارير عن البرامج سنوياً من قبل كبار المسؤولين بالإدارة العليا ومن قبل لجان الجودة في المؤسسة التعليمية. (انظر البند 4-1-3 حول مستوى التفاصيل المتعلقة بهذه التقارير على المستويات المختلفة في الإدارة الأكاديمية).**

6-4-4	**يتم إنشاء نظم مركزية لتسجيل البيانات وتحليلها، و الخاصة بإتمام المقررات ومدى تقدم الطلاب في البرامج ومعدلات إتمامهم لها وتقييمات الطلاب للمقررات والبرامج. كما يتم توزيع تلخيصات للبيانات، والبيانات المقارنة بشكل آلي على الأقسام، والكليات، وكبار القيادات الإدارية، واللجان ذات العلاقة، وذلك مرة في كل عام على الأقل.**
7-4-4	**تتم مقارنة البيانات المتعلقة بمؤشرات جودة البرامج وذلك عبر جميع البرامج بالمؤسسة التعليمية، وكذلك مع نقاط (معايير) مقارنة مرجعية خارجية مناسبة.**
8-4-4	**تتخذ الإجراءات الفورية المناسبة لعمل التحسينات اللازمة عندما يتم الكشف عن مشكلات من خلال عمليات تقويم البرامج، سواء أكان ذلك على مستوى البرنامج المعنيّ أو من خلال إجراءات على مستوى المؤسسة التعليمية، حسبما هو مناسب.**

9-4-4	يتم إجراء تقييم شامل لكل برنامج علمي مرة واحدة على الأقل كل خمس سنوات، إضافة إلى التقويمات السنوية. وينبغي أن تُنشر السياسات والإجراءات اللازمة للقيام بعمليات إعادة التقييم هذه داخل المؤسسة.
10-4-4	تتضمن عمليات مراجعة البرامج الاستعانة بخبراء من القطاعات الصناعية والمهنية ذات العلاقة، إضافة إلى أعضاء هيئة تدريس ذوي خبرة من مؤسسات تعليمية أخرى.
11-4-4	تتم الاستفادة، عند مراجعات البرامج ، من آراء الطلبة والخريجين حول جودة البرنامج المعنيّ، بما في ذلك مدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة، وذلك من خلال استطلاعات الرأي والمقابلات، ومن خلال المناقشات مع أعضاء هيئة التدريس ومع غيرهم من المستفيدين (ذوي العلاقة) مثل أرباب العمل.
5-4	تقييم الطلبة

يجب أن تكون عمليات تقييم الطلبة مناسبة لنواتج التعليم المستهدفة، وأن يتم تطبيقها بفاعلية وعدالة مع التحقق المستقل من المستوى الذي تم تحقيقه. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-5-4	**تتناسب آليات تقييم أداء الطلبة مع أنماط التعلم المطلوبة.**
2-5-4	**توضح إجراءات التقييم للطلبة عند بداية تدريس المقررات.**

3-5-4	**تستخدم آليات مناسبة، وصادقة ويمكن الاعتماد عليها، بالبرامج في جميع أنحاء المؤسسة التعليمية، للتحقق من مستويات (معايير) تحصيل الطلبة مقارنة بالنقاط (المعايير أو المستويات) المرجعية ذات الصلة، سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي. وتكون مستويات العمل المطلوب لإعطاء التقديرات المختلفة متسقةولا تتغير بتغير الزمن، ومتكافئة في المقررات التي تقدم في البرنامج والكلية والمؤسسة كلها، ومتماثلة مع ما لدى مؤسسات أخرى مرموقة. (قد تشمل ترتيباتُ التحقق من المستويات قياساتٍ مثل مراجعة التصحيح لعينات عشوائية من أعمال الطلبة بواسطة هيئة تدريس من مؤسسات تعليمية أخرى، وإجراء مقارنات مستقلة لمستويات التحصيل التي حققها الطلبة مع مؤسسات أخرى مكافئة داخل المملكة وعلى المستوى الدولي).**
4-5-4	**يتم الاستعانة بالمصفوفات أو بأي وسائل أخرى عند تصحيح اختبارات الطلاب وواجباتهم ومشاريعهم لضمان أن كل مجالات نواتج تعلم الطلبة المخطط لها قد تمت تغطيتها.**

تُتخذ الترتيبات اللازمة داخل المؤسسة التعليمية لتدريب هيئة التدريس في الجانبين النظري والعملي من تـقييم الطلاب.	5-5-4
تتضمن السياساتُ والإجراءات الأعمالَ والأنشطة التي يمكن اتباعها للتعامل مع الحالات التي تكون فيها مستويات تحصيل الطلبة غير ملائمة أو قـيُـِّمت بشكل غير متسق.	6-5-4
يتم استخدام إجراءات فعالة للتحقق من أن الأعمال التي يقدمها الطلبة هي بالفعل من عمل الطلبة أنفسهم.	7-5-4
تعطى، وبصفة فورية، تغذية راجعة للطلبة حول أدائهم ونتائج تقييمهم خلال كل فصل دراسي، وتكون مصحوبة بآليات للمساعدة عند الضرورة.	8-5-4
يـتم تـقييم أعمال الطلاب بعدالة وموضوعية.	9-5-4
تكون محاكاة وعمليات التظلم الأكاديمي معروفة للطلبة ويتم تطبيقها بكل إنصاف (انظر أيضا البند 5-3).	10-5-4
المساعدات التعليمية للطلبة	6-4

يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية أنظمة فاعلة لمساعدة الطلبة على التعلم من خلال الإرشاد الأكاديمي، والمرافق الدراسية، ومن خلال متابعة التقدم الدراسي للطلبة، وتشجيع الطلبة ذوي الأداء العالي، وتقديم المساعدة للأفراد الذين يحتاجون لها. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
تتواجد هيئة التدريس في أوقات كافية ومحددة في جدول لتقديم المشورة والإرشاد المناسب للطلبة المنتظمين كلياً والمنتظمين جزئياً (هذا الأمر يجب التحقق منه فعليا وعدم افتراض وجوده لمجرد وجود جداول زمنية مخصصة لذلك).	**1-6-4**
تكون مصادر التدريس (بما في ذلك توفير الموظفين ومصادر التعلم والتجهيزات والتدريب في العيادات أو في المواقع الميدانية الأخرى) كافية لضمان تحقيق نواتج التعلم المستهدفة.	**2-6-4**

يتم تقويم فاعلية عمليات الإرشاد والتوجيه الأكاديمي من خلال استخدام الوسائل والبيانات الإلكترونية المتوفرة، مثل تحليل زمن الاستجابة ونتائج تقويم الطلبة، وذلك في حالة وجود إجراءات للإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطالب عن طريق الاتصالات الالكترونية التي تشمل البريد الإلكتروني وغيره.	**3-6-4**
يتم تقديم دروس إضافية (خاصة) مناسبة لمساعدة الطلبة، لضمان فهمهم وقدراتهم على تطبيق ما يتعلمونه.	**4-6-4**
تتوفر آليات مناسبة لتحضير وتهيئة الطلبة لإعدادهم للدراسة في بيئة التعليم العالي، مع الاهتمام بشكل خاص بإعدادهم للتكيف مع لغة التدريس، والتعلم الموجه ذاتياً، وبرامج التجسير (الانتقال) اللازمة للطلبة المحولين إلى المؤسسة التعليمية ولديهم ساعات معتمدة من دراستهم السابقة. وينبغي عدم احتساب الدراسات التحضيرية ضمن الساعات المعتمدة المطلوبة في البرامج.	**5-6-4**

6-6-4	يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان أن مهارات الطلبة اللغوية مناسبة، في حالة كون لغة التدريس في أي برنامج هي الإنجليزية، وذلك عند بدء الطلبة لدراستهم. (هذا الأمر يمكن أن يتم من خلال التدريب اللغوي للطلبة قبل قبولهم في البرنامج. وينبغي أن تتم المقارنة المرجعية لمهارات اللغة المتوقعة، عند البدء في الدراسة، بتلك التي لدى المؤسسات التعليمة المرموقة، مع استهداف أن تكون مهارات اللغة مماثلة للحد الأدنى من متطلبات القبول للطلبة الأجانب في الجامعات بالدول التي تُعدُّ الإنجليزية لغة التعليم لديها. وينبغي أن تتضمن عمليات المقارنة بالمعايير المرجعية اختبار عينة، على الأقل، ممثلة للطلبة على أحد اختبارات اللغة الإنجليزية المعترف بها).
7-6-4	تتحمل المؤسسة التعليمية التي تقدم برامج تعليمية مسؤوليةَ فاعلية البرامج التحضيرية الضرورية لها، وذلك في حالة تقديمها من قبل جهات أخرى غير المؤسسة التعليمية. كما تتحمل المؤسسة التعليمية مسؤولية ضمان تحقق المعايير المطلوبة للقبول. ويشمل ذلك البرامج التحضيرية في مجال اللغة الإنجليزية أو أي مجالات أخرى من مجالات التعلم.

8-6-4	**توجد أنظمة مستخدمة في كل برنامج تعليمي لمراقبة العبء الدراسي للطلبة وتنسيقه عبر المقررات.**
9-6-4	**يتوفر بالمؤسسة نظام لمتابعة مدى تقدم أداء الطلاب بشكل فردي، وتقدم المساعدة و/أو الإرشاد إلى أولئك الذين يواجهون صعوبات.**
10-6-4	**تتابع معدلات التقدم الدراسي للطلبة من سنة إلى أخرى، ومعدلات إتمامهم للبرنامج بنجاح، وتحلل للتعرف على فئات الطلبة الذين قد يواجهون صعوبات، ولتقديم المساعدة لهم.**
11-6-4	**يتم توفير مرافق مناسبة للدراسة الفردية، بشكل يسمح بالخصوصية، مع توفير معامل أو مراكز للحواسيب وغيرها من التجهيزات اللازمة.**
12-6-4	**يتوفر لدى هيئة التدريس الإلمام الكافي بالأنواع المختلفة للخدمات المساندة المتوفرة للطلبة في المؤسسة التعليمية، و يقوموا بإحالة الطلبة لمصادر الدعم المناسبة عند الحاجة.**
13-6-4	**تُقـيَّم كفاية الترتيبات اللازمة لتقديم المساعدة للطلاب بشكل دوري من خلال عمليات تشمل التغذية الراجعة من الطلاب، دون الاقتصار عليها.**

4-7	**جودة التدريس**
يجب أن يكون التدريس على درجة عالية من الجودة مع استخدام استراتيجيات مناسبة للفئات المختلفة من النواتج (المخرجات) التعليمية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
4-7-1	**تقدم برامج فاعلة للتهيئة والتدريب لهيئة التدريس الجدد، والذين يعملون بدوام جزئي أو لفترة قصيرة في المؤسسة التعليمية. (ولكي تكون فاعلة، يجب أن تضمن هذه البرامج حصول هيئة التدريس على فكرة عامة عن نواتج التعلم المطلوبة وعن استراتيجيات التعليم والتقييم المُخطط لها، وعن إسهامات مقرراتهم في البرنامج ككل).**
4-7-2	**تتناسب استراتيجيات التدريس مع الأنواع المختلفة من نواتج التعلم التي تستهدف البرامج تطويرها.**

3-7-4	يتم الالتزام من قبل هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس والتقييم الواردة في توصيفات المقررات والبرامج، مع وجود المرونة الكافية لتحقيق احتياجات المجموعات المختلفة من الطلبة.
4-7-4	يتم إعلام الطلبة مقدماً وبصورة كاملة بمتطلبات المقررات من خلال توصيفات المقررات والتي تتضمن المعارف والمهارات المستهدفة بالتطوير، والمتطلبات التي ينبغي أداؤها، وعمليات تقييم الطلبة.
5-7-4	يتسق تدريس المقررات مع المفردات المعطاة للطلبة ومع توصيفات المقررات.
6-7-4	تكون الكتب المقررة والمراجع حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.
7-7-4	تتوافر الكتب المقررة وغيرها من المتطلبات الأخرى وبكميات كافية قبل بدء الدراسة.
8-7-4	يتم توضيح متطلبات حضور الطلبة في المقررات، ويلزمون بالحضور، كما تتم مراقبة مدى التزامهم بذلك.

9-7-4	**تُستخدم نظم فعالة لتقويم المقررات والتدريس، بما في ذلك استطلاعات آراء الطلاب دون الاقتصار عليها فقط.**
10-7-4	**يتم - وبصورة منتظمة- تقييم فاعلية استراتيجيات التعليم المختلفة المستخدمة، والتي خطط لها من قبل، في تحقيق نواتج التعلم المختلفة، كما يتم إجراء التعديلات المناسبة عليها في ضوء ما يتوافر من الأدلة والبراهين حول فاعلية تلك الاستراتيجيات**
11-7-4	**يتم تزويد القائمين بإدارة البرنامج (رئيس القسم أو غيره من المسؤولين) بتقارير عن تدريس كل مقرر من المقررات، على أن تشتمل هذه التقارير على تفاصيل حول محتويات المقرر التي خطط لها ولم يتم تدريسها، وعلى أي صعوبات تمت مواجهتها عند استخدام استراتيجيات التدريس التي خطط لها.**
12-7-4	**يتم إدخال التعديلات المناسبة على خطط تدريس المقررات، إذا لزم الأمر، بناء على ما تظهره تقارير المقررات.**
8-4	**دعم التحسين في جودة التدريس**

يجب على المؤسسة التعليمية تطبيق استراتيجيات مناسبة لدعم التحسين المستمر في جودة التدريس. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-8-4	يتوفر بالمؤسسة التعليمية برامج تدريبية في مهارات التدريس وذلك لجميع أفراد هيئة التدريس سواءً الجدد أو المستمرين من سنوات سابقة، بما في ذلك الذين يكلفون بأعباء تدريسية بدوام جزئي.
2-8-4	تتضمن البرامج التدريبية في مجال التعليم الاستخدام الفعال للتقنية الجديدة والمتطورة.
3-8-4	تتوفر فرص كافية للتنمية المهنية والأكاديمية الإضافية لهيئة التدريس، مع تقديم مساعدات خاصة لأي من أولئك الذين يواجهون صعوبات.
4-8-4	تتم مراقبة مدى مشاركة هيئة التدريس في أنشطة التطوير المهني لتحسين جودة أدائهم التدريسي.

5-8-4	**يتم تشجيع هيئة التدريس على تطوير الاستراتيجيات المناسبة لتحسين أدائهم التدريسي، وعلى الاحتفاظ بملفات توثيقية (بورتفوليو) تحتوي على الأدلة والبراهين على عمليات التقويم واستراتيجيات التحسين التي يقومون بها.**
6-8-4	**يتم الاعتراف والتقدير الرسمي للأداء المتميز في التدريس، مع تشجيع الإبداع والابتكار.**
7-8-4	**تشمل استراتيجياتُ تحسين جودة التعليم تحسينَ جودة المواد التعليمية المساعدة واستراتيجيات التعليم التي تتضمنها.**

9-4	**مؤهلات هيئة التدريس وخبراتهم**
يجب أن يكون لدى هيئة التدريس المؤهلات والخبرات اللازمة للقيام بمهامهم التدريسية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	

1-9-4	**يتوافر لدى هيئة التدريس المؤهلات والخبرات المناسبة للمقررات التي يدرسونها. (تتطلب برامج المرحلة الجامعية والماجستير عادة أن تكون المؤهلات الأكاديمية في التخصص للقائمين بالتدريس أعلى بمستوى واحد على الأقل من المستوى الذي يدرّسون فيه).**
2-9-4	**تتكون هيئة التدريس من نسبة متوازنة من هيئة التدريس الذين يعملون بنظام الدوام الكامل و أولئك الذين يعملون بنظام الدوام الجزئي، وذلك في حالة الاستعانة بهيئة تدريس بدوام جزئي (في البرامج المهنية التي تتطلب وجود خبرات من سوق العمل، على سبيل المثال). (وكقاعدة عامة، ينبغي ألاّ تقـل نسبة هيئة التدريس من الذين يعملون بنظام الدوام الكامل عن 75%).**
3-9-4	**يشارك جميع أفراد هيئة التدريس، بصفة مستمرة، في الأنشطة العلمية التي تضمن استمرار بقائهم على دراية بأحدث التطوراتفي حقول تخصصاتهم، بحيث يمكنهم إشراك الطلبة في تعلمٍ يتضمن تلك التطورات.**

4-9-4	**يشارك أفراد هيئة التدريس، الذين يعملون بدوام كامل ويدرسون مقررات في الدراسات العليا، في الأنشطة العلمية والبحثية في مجالات تخصصاتهم التي يدرسونها.**
5-9-4	**يضم فريق التدريس في البرامج المهنية بعضَ المهنيين المتخصصين من ذوي الخبرة والمهارة العالية في هذه المجالات.**
10-4	**أنشطة الخبرة الميدانية**

في البرامج التي تشمل أنشطة للخبرة الميدانية يجب أن يتم التخطيط لهذه الأنشطة وتطبيقها بوصفها من المكونات المكملة للبرنامج، وأن تكون لها نواتج تعلم محددة، وأن يُعدَّ المشرفون على التدريب ضمن فرق التدريس، و يتم تنفيذ التقويم المناسب و الاستراتيجيات المناسبة لتحسين المقررات. (تتضمن الخبرة الميدانية كل الأنشطة المبنية على العمل مثل فترة الامتياز، والتدريب التعاوني، والتطبيقات العملية، و التدريب في أماكن العمل العيادي أو غيرها من الأنشطة في مكان العمل أو الممارسة العيادية تحت إشراف موظفين في ذلك المكان).

ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:

1-10-4	يتم تحديد نواتج التعلم المستهدفة من الخبرة الميدانية بشكل دقيق، وذلك في البرامج التي تشمل خبرات ميدانية، كما يتم اتخاذ الخطوات الفعالة لضمان فهم الطلبة والمشرفين على تدريبهم في الميدان لنواتج التعلم والاستراتيجيات المتبعة لتطوير ذلك التعلم.
2-10-4	يتم إطلاع المشرفين الميدانيين في المواقع، وبشكل دقيق، على طبيعة المهام الموكلة إليهم وعلى علاقة أنشطة الخبرة الميدانية بالبرنامج ككل.
3-10-4	تقوم هيئة التدريس بالمؤسسة بزيارات ميدانية لأماكن التدريب للقيام بالملاحظات والاستشارات مع الطلبة ومع المشرفين الميدانيين وذلك لمرات عديدة بما يكفي لتوفير الإشراف و الدعم. (وعادة لا تقل عن مرتين خلال نشاط الخبرة الميدانية).
4-10-4	يتم تهيئة الطلبة بصورة كاملة للمشاركة في أنشطة الخبرة الميدانية من خلال اللقاءات التعريفية والمواد التوضيحية.

يكلف الطلبة بإعداد تقارير عن خبراتهم الميدانية بحيث تتناسب مع طبيعة الأنشطة ونواتج التعلم المتوقعة.	**5-10-4**
يتم الترتيب لعقد لقاءات أو محاضرات للمتابعة يتمكن الطلبة فيها من إبداء آرائهم حول خبراتهم الميدانية واستخلاص النتائج العامة منها، وربطها بالدراسات التي أخذت سابقاً، وتطبيق تلك الخبرات على المواقف التي يمكن مواجهتها مستقبلاً عند التحاقهم بالوظائف بعد تخرجهم.	**6-10-4**
يتم اختيار أماكن الخبرة الميدانية التي لديها القدرة على تحقيق نواتج التعلم المستهدفة ويتم تقويم فاعليتها في تطوير ذلك التعلم.	**7-10-4**
يتم تحديد محاكاة تقييم أداء الطلبة وتفسيرها بشكل دقيق، وتوضع إجراءات محددة للتوفيق بين الآراء المختلفة، وذلكفي الحالات التي يشترك فيها مشرفو التدريب في الميدان مع هيئة التدريس بالمؤسسة في تقييمات الطلبة.	**8-10-4**

4-10-9	تتاح الفرصة لتقويم أنشطة الخبرة الميدانية بواسطة الطلبة أنفسهم، وبواسطة مشرفي التدريب في الميدان، وهيئة التدريس من المؤسسة، وتتم الاستفادة من نتائج تلك التقويمات عند التخطيط لاحقا.
4-10-10	يشمل الإعداد لأنشطة الخبرة الميدانية تقييماً دقيقاً للمخاطر التي قد يتعرض لها أي طرف من الأطراف المشتركة، كما يتم وضع خطط لتقليص هذه المخاطر ولطرق التعامل معها عند وقوعها.
4-11	ترتيبات الشراكة مع مؤسسات أخرى

في الحالات التي تقوم فيها المؤسسة التعليمية المحلية بطرح برامج تعليمية من خلال ترتيبات للشراكة (أو التوأمة) مع مؤسسة أخرى، يجب أن تكون هذه الترتيبات محددة بوضوح، وقابلة للتنفيذ وفق قوانين المملكة العربية السعودية، كما يجب أن تلبي كافة متطلبات طرح البرامج العلمية في المملكة.

ويجب ألا تُستخدم البرامج أو المقررات التعليمية التي تقدمها المنظمات الدولية، بما في ذلك التعلم الإلكتروني أو غيره من برامج أو مقررات التعليم عن بعد، إلا إذا كانت معتمدة أو مضمونة الجودة وتمت الموافقة عليها من قبل وكالة ضمان جودة تعليمية ذات صلة، مصرح لها من الحكومة في بلد المنشأ. ويجب تكييف أي من هذه البرامج حسب الحاجة لتناسب احتياجات الطلاب في هذا البلد، ويجب أن تفي بجميع متطلبات المملكة العربية السعودية بغض النظر عن المكان الذي صممت فيه المواد المقدمة وعن من صممها.

وفي الحالات التي تُقدم فيها المؤسسات برامجَ تستخدم فيها مواد تعليمية وضعتها مؤسسة أخرى، يجب أن تتحمل المؤسسةُ التي تمنح الشهادة الأكاديمية المسؤوليةَ الكاملة عن جودة جميع جوانب هذا البرنامج بما في ذلك المواد المستخدمة، والتعليم، وغير ذلك من الخدمات المقدمة.

ويجب أن تـفي المؤسسة الأجنبية، التي مقرها في بلد آخر وتقدم برامجها في المملكة العربية السعودية من خلال وكيل سعودي أو مؤسسة محلية تمنح الشهادة الأكاديمية باسمها، بجميع متطلبات المملكة الخاصة بمعايير تقديم التعليم و الخاصة بتقديم التعليم العابر للحدود لديها.

ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:

1-11-4	يتم تحديد مسؤوليات كل من المؤسسة التعليمية المحلية والمؤسسة التعليمية المشاركة بوضوح من خلال اتفاقيات رسمية تسري عليها قوانين المملكة العربية السعودية.
2-11-4	تتم مراجعة فعالية ترتيبات الشراكة (التوأمة) دورياً.

تتم عمليات النقاش والتشاور حول متطلبات المقررات والبرامج بشكل كافٍ ومناسب، وتوجد آليات فعالة للتشاور المستمر حول القضايا المستجدة.	3-11-4
يقوم بعض أفراد هيئة التدريس من المؤسسة التعليمية المشاركة، ممن هم على دراية بمحتوى المقررات التي يتم تقديمها من خلال ترتيبات الشراكة، بزيارة المؤسسة التعليمية المحلية بشكل منتظم للتشاور حول تفاصيل المقررات ومعايير تقييم الطلبة.	4-11-4
تستخدم المؤسسة التعليمية المحلية إجراءات للتأكد من أن عمليات التقييم النهائية تكتمل بشكل عاجل، وأن النتائج تتاح للطلبة خلال الوقت المحدد وفقاً للوائح التي تنظم ذلك في المملكة العربية السعودية، وذلك في حالة الترتيبات التي تتطلب تقييم أعمال الطلبة بواسطة المؤسسة التعليمية المشاركة، إضافة إلى تقييمات المؤسسة التعليمية المحلية.	5-11-4
تتوافق المقررات والواجبات والاختبارات مع البيئة المحلية، ويتم تجنب استخدام التعبيرات العامية غير المألوفة، وتستخدم الأمثلة والتوضيحات ذات العلاقة بالبيئة المحلية التي تقدم فيها البرامج، وذلك في حالة كون البرامج مبنية على برامج أعدتها مؤسسة تعليمية مشاركة. و قد يتطلب ذلك مواد تعليمية معدلة أو تكميلية أو كليهما، إضافة إلى دروس إضافية (خاصة) للمساعدة في تطبيق التعلم على البيئة المحلية.	6-11-4
تتفق البرامج والمقررات مع متطلبات "الإطار الوطني للمؤهلات" في المملكة العربية السعودية، كما تتضمن البرامجُ الفنية أو المهنية اللوائحَ والنظم التي تتفق مع بيئة المملكة العربية السعودية.	7-11-4

8-11-4	تقوم المؤسسة التعليمية المحلية، في حالة تقديم المقررات أو البرامج التي تنفذ في المملكة عن طريق المؤسسة التعليمية المشاركة، باتخاذ الإجراءات المناسبة التي تضمن أن مستويات (معايير) تحصيل الطلبة تساوي على الأقل تلك المستويات المتحققة في أماكن أخرى سواء من قبل المؤسسة التعليمية المشاركة أو من قبل مؤسسات تعليمية مناسبة تم اختيارها للمقارنة المرجعية.
9-11-4	يتم توفير معلومات كاملة مسبقاً عن أنظمة و لوائح الوزارة ذات الصلة، ومتطلبات الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي الخاصة بالإطار الوطني للمؤهلات، ومتطلبات توصيف البرامج والمقررات وتقاريرها، في حالة دعوة مؤسسة دولية أو منظمات أخرى لتقديم برامج أو للمساعدة في تطوير البرامج لاستخدامها في المملكة العربية السعودية.

الأدلة ومؤشرات الأداء
يمكن الحصول على الأدلة والبراهين على جودة التعلم والتعليم من التقديرات التي يقدمها الطلبة والخريجون وأرباب العمل عن جودة البرامج، ومن إحصاءات إتمام المقررات والبرامج، ونتائج توظيف الخريجين، ونسب الطلبة إلى هيئة التدريس، و إحصاءات مؤهلات هيئة التدريس. ويمكن أن تشتمل المصادر المهمة للأدلة على نصائح الخبراء المستقلين حول ملاءمة استراتيجيات التدريس وأساليب التقييم المستخدمة لمجالات التعلم المختلفة الواردة في "الإطار الوطني للمؤهلات". كما ينبغي أن تتوفر أدلة حول نتائج المقارنة المرجعية لمستويات (معايير) نواتج التعلم مع النقاط (المعايير أو المستويات) المرجعية الخارجية المناسبة. ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق مختلفة، من بينها مراجعة التصحيح لعينات من أعمال الطلبة، والتقييمات المستقلة لمستوى أسئلة الاختبارات وإجابات الطلبة عليها. ويتطلب اختيار مؤشرات الأداء لجودة التعلم والتعليم استخدام البيانات في شكل يمكن حسابه كمياً واستخدامه في إجراء المقارنات بين جميع برامج المؤسسة التعليمية، والمقارنات مع مؤسسات أخرى، ومع الأداء السابق.
المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة
يجب أن تكون أنظمة إدارة شؤون القبول وسجلات الطلبة موثوق بها وتتسم بالاستجابة السريعة، مع أهمية المحافظة على سرية السجلات كما تقضي بذلك سياسة المؤسسة التعليمية. ويجب أن تكون حقوق الطلبة ومسئولياتهم محددة و واضحة ومفهومة، وأن تتوافر إجراءات للتأديب والتظلم أو الاستئناف تتسم بالشفافية والعدالة، وأن تتوافر آليات للتوجيه الأكاديمي، والإرشاد، و خدمات للمساندة تتلاءم مع احتياجات الطلبة. كما يجب أن تتعدى الخدمات المساندة التي تقدمها المؤسسة التعليمية للطلبة احتياجاتِهم الأكاديمية بحيث تشمل أيضًا المتطلبات غير الصفية للخدمات والأنشطة الدينية، والثقافية، والرياضية، وغيرها من الخدمات والأنشطة الأخرى التي يحتاجها عموم الطلبة.

المتطلبات:

1-5	قبول الطلبة
يجب أن تكون عمليات قبول الطلبة فعالة، ويمكن الاعتماد عليها، وسهلة الاستخدام على الطلبة. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-1-5	**تتسم عمليات القبول والتسجيل بالسهولة في الاستخدام للطلبة وعدم استهلاكها للكثير من الوقت.**
2-1-5	**ترتبط أنظمة الحاسب الآلي المستخدمة في عمليات القبول مع أنظمة تسجيل واسترجاع المعلومات (مثال على ذلك، أن ترتبط مع أنظمة دفع الرسوم الدراسية، ومع إصدار بطاقات الطلبة الشخصية، وتسجيل البرامج والمقررات الدراسية، وتسجيل الإحصائيات المطلوبة).**
3-1-5	**يتم تحديد متطلبات القبول للمؤسسة التعليمية وبرامجها بوضوح وبشكل مناسب.**

4-1-5	**يتم تطبيق متطلبات القبول بصورة منتظمة وعادلة.**
5-1-5	**يتم تقديم معلومات عن المهارات الخاصة أو المصادر اللازمة للدراسة بطريقة التعليم عن بعد أو التعلم الإلكتروني وذلك قبل التسجيل،في حالة اشتمال البرامج أو المقررات المقدمة على مكونات تـُعطى عن طريق التعليم عن بعد أو باستخدام التعلم الإلكتروني في البرامج المزيج. (هناك مجموعة مستقلة من المعايير لبرامج التعليم عن بعد والتي تشمل متطلبات ذلك النمط في تقديم البرامج، وقد وضعتفي وثيقة منفصلة بعنوان "معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي المقدمة بطريقة التعليم عن بعد").**
6-1-5	**يتم تحصيل الرسوم الدراسية من الطلبة -إذا كانت هناك رسوم- عند التسجيل، ما لم تكن سياسة "الدفع المؤجل" قد اعتمدت مسبقاً.**

7-1-5	**تحرص المؤسسة على توفير وثيقة رسمية تبين بوضوح شروط الدفع وتواريخه، في حالة كون اللوائـح الداخلية تسمح بتأجيل الدفع، ويقوم الطالب بالتوقيع على هذه الوثيقة حضورياً، كما توفر المؤسسة التعليمية فرص الإرشاد المالي للطلبة.**
8-1-5	**يتوافر مرشدو الطلبة، الملمون بتفاصيل متطلبات المقررات لمساعدة الطلبة، قبل بدء عمليات التسجيل وأثناءها.**
9-1-5	**يتم التحديد، وبوضوح، للقواعد التي تنظم القبول المشتمل على ساعات معتمدة من دراسات سابقة.**
10-1-5	**يتم تعريف الطلبة بالقرارات المتخذة، المتعلقة بالساعات المحتسبة من دراساتهم السابقة، من قبل أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين المخولين وذلك قبل بدء الدراسة.**

11-1-5	تتاح كافة المعلومات المتعلقة بالمؤسسة للجميع، بما في ذلك المعلومات الخاصة بأنواع البرامـج والمقررات التي تقدمها ومتطلبات البرنامج والتكاليف المالية والخـدمات وغيرها من المعلومات المتصلة بها، بحيث تكون في متناول الطلبة وعائلاتهم قبل تقديم طلبات الالتحاق.
12-1-5	تقـوم المؤسسة التعليمية بتقديم برنامج تهيئة وتوجيه شامل للطلبة الجدد بما يضمن فهمهم الكامل لأنواع الخدمات والإمكانيات المتاحة لهم، وواجباتهم ومسؤولياتهم.
2-5	سجلات الطلبة

يجب أن يتم حفظ سجلات الطلبة في مكان سري وآمن، مع أهمية أن تكون هنالك إجراءات مبرمجة أوتوماتيكياً (آلية) لتوفير البيانات الإحصائية التي تحتاجها المؤسسة لمؤشرات الأداء، أو تكون ضرورية لمتطلبات التقارير الخارجية، أو لعمل التقارير حول تقدم الطلبة وتحصيلهم. كما يجب أن تكون هناك حماية لسرية المعلومات الخاصة بكل طالب. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
توفر المؤسسة التعليمية الحماية الفعالة لسجلات الطلبة (مع ضرورة الاحتفاظ بالملفات المركزية التي تحتوي على سجلات قبول الطلبة وأدائهم على مر السنين في مكان آمن، بالإضافة إلى الاحتفاظ بسجلات احتياطية في مكان آخر ويفضل أن يكونفي مبنى منفصل أو خارج المؤسسة التعليمية).	1-2-5
توجد تعليمات وسياسات رسمية واضحة تحدد محتوى سجلات الطلبة الدائمة، ومدة الاحتفاظ بها، ووقت التخلص منها.	2-2-5

3-2-5	**يوفر نظام سجلات الطلبة، وبشكل منتظم، البيانات الإحصائية اللازمة لعمليات التخطيط، وإعداد التقارير، ولضمان الجودة للأقسام والكليات ومركز الجودة وكبار المسؤولين بالإدارة العليا بالمؤسسة.**
4-2-5	**توجد لدى المؤسسة التعليمية قواعد، واضحة ويتم الالتزام بها، تحكم سرية المعلومات وتضبط عملية الوصول إلى السجلات الفردية للطلبة.**
5-2-5	**توجد بالمؤسسة التعليمية إجراءات مبرمجة أوتوماتيكياً (آلية) لمتابعة تقدم الطلبة طوال مدة دراستهم في البرامج، وتوجد مواعيد محددة بدقة لتسليم النتائج وتسجيلها وتحديث السجلات، يلتزم الجميع بها.**
6-2-5	**تحدد بوضوح الجداول الزمنية لتقديم التقارير وتسجيل النتائج وتحديث السجلات، ويتم التقيد بها.**
7-2-5	**يتم الانتهاء من النتائج والموافقة عليها رسمياً، وإخطار الطلبة بها حسب المواعيد المحددة في أنظمة المؤسسة التعليمية والوزارة.**

8-2-5	**يتم التحقق رسمياً من أحقية الطالب في التخرج حسب متطلبات البرنامج والمقررات.**
3-5	**إدارة شؤون الطلبة**
يجب أن يتم وضع قواعد وأنظمة تكفل وجود إجراءات إدارية عادلة ومنتظمة لشؤون الطلبة، مع وجود آليات فعالة للنظر في النزاعات والتظلم والاستئناف بواسطة جهات مستقلة. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-3-5	**يقوم المجلس الإداري الأعلى للجامعة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) بإقرار "قواعد للسلوك" تحدد حقوق ومسئوليات الطلبة، وتكون مدونة في دليل يتوفر داخل المؤسسة التعليمية على نطاق واسع.**

2-3-5	**تحـدد اللوائحُ التنظيميةُ الإجـراءاتِ التي يجب اتخاذها عند الخـروج عن نظـام الانضباط الطلابي، بما في ذلك مسؤوليات الموظفين المعنيين، واللجان، وكذلك العقوبات قد تـُفرض.**
3-3-5	**يتم اتخـاذ الإجراءات التأديبية بدون تأخير، ويتم توثيق كل ما يتعلق بالموضوع بما في ذلك تفاصيل الأدلة في سجلات رسمية يحتفظ بها في مكان آمن بالمؤسسة التعليمية.**
4-3-5	**يتم النص صراحة على إجراءات الاستئناف والتظلم ، التي يحق للطلاب اللجوء إليها، وذلك ضمن أنظمة وقواعد تكون منشورة ومعروفة على نطاق واسع في المؤسسة التعليمية. وتوضح هذه الأنظمة والقواعد الأسس التي يمكن أن يقوم عليها الاستئناف والتظلم الأكاديمي، ومحاكاة اتخاذ القرارات، والحلول الممكنة .**

5-4-5	**تضمن إجراءات الاستئناف والتظلم عدم إضاعة الوقت في قضايا غير مهمة، ولكنها تفسح المجـال للتناول العادل للمواضيع التي تهم الطلبة ، ولدعمها بتقديم خدمات الإرشاد الطلابي (لمثل هذه الحالات).**
6-4-5	**تضمن إجراءات الاستئناف والتظلم تناول القضايا بشكل محايد بواسطة أشخاص أو لجان لا علاقة لها بأطراف القضية، ولا بمن قاموا بإصدار القرار أو بتوقيع العقوبة التي يتم التظلم منها.**
7-4-5	**توجد إجراءات تضمن حماية الطلبة من التعرض للعقاب أو الظلم أو التمييز ضدهم لاحقاً نتيجة النظر في قضايا التظلم أو الاستئناف التي يقدمونها.**
8-4-5	**توجد سياسات وإجراءات مناسبة للتعامل مع سوء السلوك الأكاديمي، بما في ذلك انتحال (سرقة) أفكار الآخرين وغير ذلك من أنواع الغش.**

4-5	تخطيط خدمات الطلبة وتقويمها
	يجب أن تكون هنالك إجراءات فاعلة للتخطيط، والإشراف الإداري العام، ولتقويم الأنشطة والخدمات الطلابية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:
1-4-5	تعكس الخـدمات المقدمة والموارد المخصصة لهذه الخدمات رسالة المؤسسة التعليمية، والمتطلبات الخاصة بمجتمع الطلبة فيها.
2-4-5	تعمل المؤسسة التعليمية على وضع خـطط رسمية لتقديم الخدمات الطلابية وتحسينها، كما تعمل على متابعة تنفيذ هذه الخطط وفعاليتها بشكل دوري.
3-4-5	يتولى أحـد كبار هيئة التدريس أو الموظفين مسؤولية الإشراف العام على الخدمات الطلابية وتطويرها.

4-4-5	**تتم مراقبة فعـالية الخـدمات ومناسبتها بشكل دوري من خلال عمليات متنوعة تشمل استطلاعات آراء الطلبة حول حجم استخدامهم لهذه الخدمات، ومدى رضاهم عنها، ويتم تعديل الخدمات الطلابية بناء على نتائج التقويم والتغذية الراجعة.**
5-4-5	**توفر المؤسسة التعليمية الأمـاكن المناسبة والدعـم المـالي الكافي للخدمات الطلابية المطلوبة.**
6-4-5	**تقدِّم المؤسسة التعليمية المساعدة الإدارية والتنظيمية عند الحاجة، وذلك في حـالة تقديم الخدمات عن طريق المنظمات الطلابية، كما توفـِّر الإشراف الكـافي على الإدارة المالية والتقارير المرتبطة بذلك.**
7-4-5	**توجـد إجراءات أو قواعد واضحة تحدد معايير النشر وسياسة التحرير، ومدى وطبيعة الإشراف الذي تمارسه المؤسسة التعليمية، وذلك في حالة وجود صحف طلابية أو أي منشورات طلابية أخرى.**

5-5	**الخدمات الإرشادية والطبية**
يجب أن تقدم الخدمات الطبية والإرشادية المناسبة لاحتياجات مجتمع الطلبة عن طريق أشخاص مؤهلين تماماً للقيام بمسؤولياتهم، مع المحافظة على خصوصية الطلبة، واتباع الإجراءات الفعالة لمتابعة الطلبة المحتاجين لهذه الخدمات. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	
1-5-5	**يقـوم بالعـمل في خدمات إرشاد الطلبة وفي الخدمات الطبية أفراد لديهم المؤهلات المهنية اللازمة.**
2-5-5	**يتم الوصول للخدمات الطبية والإرشادية بسهولة وتكون متاحة عند الحاجة إليها، ويتم تقديم هذه الخدمات في الحالات الطارئة (يمكن تحصيل رسوم عند الضرورة مقابل هذه الخدمات، أو أن تقدم هذه الخدمات لساعات محدودة في اليوم).**
3-5-5	**يُقدم الإرشاد الأكاديمي والتخطيط المهني والتوجيه الوظيفي في الكليات أو الأقسام أو غيرها من المواقع المناسبة داخل المؤسسة.**

4-5-5	تتاح خدمات الإرشاد النفسي والشخصي للطلاب ويسهل وصولهم إليها من أي جزء من أجزاء المؤسسة.
5-5-5	توفر المؤسسة التعليمية الحماية المناسبة، ويتم تعزيزها بالأنظمة أو القواعد السلوكية، لحماية سرية الأمور الشخصية والأكاديمية التي تناقش مع هيئة التدريس أو غيرهم من الموظفين، أو الطلبة.
6-5-5	توجد آليات متابعة فعـالة لضمان الرعاية الطلابية ، ولتقويم جودة الخدمات المقدمة لهم.
6-5	أنشطة الطلبة غير الصفية

يجب أن تتخذ الإجراءات اللازمة لتوفير الأنشطة غير الصفية المناسبة للطلبة في المؤسسة التعليمية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
5-6-1	تعمل المؤسسة التعليمية على تهيئة الفرص للقيام بالواجبات الدينيـة، حسبما تفرضه المعتقدات والتقاليد الإسلامية.
5-6-2	يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لتنظيـم وتشجيع مشاركـة الطلبة في النشاطات الثقـافية، كالاشتراك في الأندية، والجـمعيات، والمناسبات الخاصة بالفنون، والمجالات الأخرى التي تتلاءم مع اهتماماتهم، واحتياجاتهم.
5-6-3	تعمل المؤسسة التعليمية على توفير الفرص من خلال تجهيز المرافق وتنظيم المناسبـات الملائمة لتسهيل التفاعل الاجتماعي وغير الرسمي للطلبة مع بعضهم البعض.

4-6-5	تشجع المؤسسة على مشاركة الطلبة في النشاطات الرياضية، لكل من الماهرين في الرياضة وغيرهم، و تقوم بتنظيم نشاطات رياضية تنافسية وأخرى غير تنافسية يمكنهم المشاركة فيها.
5-6-5	تتم مراقبة مدى مشاركة الطلبة في الأنشطة غير الصفية، و تتم مقارنتها مرجعياً بمشاركة الطلبة في مؤسسات أخرى مماثلة، كما يتم تطوير استراتيجيات لتحسين مستويات المشاركة عند الضرورة.
الأدلة ومؤشرات الأداء	
يمكن الحصول على دلائل جودة إدارة شؤون الطلبة والخدمات الطلابية من خلال استطلاعات مسحية لآراء الطلبة حول جودة هذه الخدمات ومدى تحقيقها لرغباتهم، ومعدلات استخدام الخدمات المختلفة، والوقت الذي تستغرقه عملية اتخاذ القرارات الخاصة بقبول الطلبة والنتائج، ومعدلات إجراءات التأديب ونتائجها. و يمكن أن تستند مؤشرات الأداء على هذه المعلومات مباشرة، ولكن يمكن الحصول على أدلة إضافية من خلال عمليات المراجعة التي تشمل أشياء مثل زيارات مواقع الخدمات الطلابية والمناقشات مع الطلبة والموظفين.	

المعيار السادس: مصادر التعلم
يجب التخطيط لمصادر التعلم، بما في ذلك المكتبات والترتيبات التي تكفل الوصول للمراجع الالكترونية وغيرها من المواد المرجعية التي تحرص المؤسسة التعليمية على توفيرها، حتى تفي باحتياجات بالبرامج التي تقدمها المؤسسة، كما يجب أن تقدم بالمستوى المناسب. ويجب أن تكون المكتبة ومرافق وتجهيزات تقنية المعلومات المصاحبة متاحةً في الأوقات المطلوبة بشكل يدعم التعلم المستقل، مع تقديم المساعدة اللازمة لإيجاد المواد (المراجع والمصادر) المطلوبة. كما يجب توفير المرافق (الأماكن) اللازمة للدراسة الفردية والجماعية في بيئة حافزة للبحث والدراسة العلمية الجادة. و يجب أن يتم تقويم هذه الخدمات وتحسينها استجابة لآراء الطلبة و هيئة التدريس.

المتطلبات:

6-1	**التخطيط والتقويم**
يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية سياسات وإجراءات واضحة تضمن أن مصادر التعلم والخدمات اللازمة لدعم تعلم الطلبة كافية ومناسبة للبرامج المقدمة بالمؤسسة، و يتم تقويمها وتحديثها دورياً حسبما تتطلبه البرامج. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
6-1-1	**تـُولى السياساتُ الخاصة بتطوير خدمات المكتبة ومراكز التعلم اهتماماً خاصاً لدعم البرامج التعليمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية ولدعم متطلبات البحث العلمي للمؤسسة.**
6-1-2	**تتوفر لدى المؤسسة التعليمية استراتيجية واضحة لمصادر التعلم ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأولويات الاستراتيجية الخاصة بتطوير البرامج، كما يتم تعديل هذه الاستراتيجية كلما دعت الحاجة كما هو الحال عند تقديم برامج جديدة.**

3-1-6	تقوم المؤسسة التعليمية بمراقبة مدى كفاءة المكتبة والمواد (المصادر) المتوفرة بمركز مصادر التعلم بصورة مستمرة، و تقوم بتقويمها بشكل رسمي مرة كل عامين على الأقل.
4-1-6	تشمل إجراءاتُ التقويم استطلاعاتِ آراء المستخدمين حول فاعلية تلبية احتياجاتهم (على أن يؤخذ في الحسبان استطلاع آراء هيئـة التدريس والطلبة للتعرف على مدى رضاهم، ومدى استخدامهم للمصادر وخدماتها ومدى اتساقها مع متطلبات التعليم والتعـلم في المؤسسة، ومدى تنوع نطـاق الخدمات المقدمة، و مقارنة ذلك بالخدمات التي تقدم في المؤسسات التعليمية الماثلة).
5-1-6	تشمل عملياتُ التقويم تحليلَ البيانات عن استخدام المصادر المتعلقة بمتطلبات التعليم والتعلم للبرامج المختلفة بالمؤسسة.

يتم الحصول على المشورة من هيئـة التدريس المسؤولين عن المـقررات والبرامج حول المتطلبات اللازمة لمساندة عمليتي التعليم والتعلم، وذلك في وقت مبكر يسمح بتوفير الإمدادات اللازمة في الوقت المناسب.	**6-1-6**
يقوم العاملون في المكتبة بمراجعة أقسام الكتب والمراجع المحجوزة[10] والمواد المرجعية الأخرى بشكل دوري، مع الرجوع لهيئة التدريس لاستشارتهم بشأنها، وذلك لضمان توفر المواد المرجعية الضرورية للمقررات المطروحة بالشكل المناسب وفي أي وقت.	**7-1-6**
التنظيم	**2-6**

10 (تكون الكتب والمراجع المحجوزة في غرف مخصصة لذلك عادة، وتشمل المحتويات المتعلقة بالمقررات التي يضعها أعضاء هيئة التدريس بالمكتبة، وتحجز لاستخدام الطلبة والاستعارة القصيرة. وتشمل الكتب والمواد المساعدة الخاصة بالمقرر والقراءات المطلوبة والواجبات وامتحانات سابقة وغيرها، وتكون مفتوحة للدراسة لوقت متأخر عن وقت مبنى المكتبة الأساسية).

يجب أن تتم إدارة المكتبة أو مركز مصادر التعلم بكفاءة بحيث تقدم الخدمات المطلوبة في بيئة آمنة تحفز على الدراسة الناجحة. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-2-6	**تكون المكتبة ومراكز مصادر التعلم وغيرها من المرافق و الخدمات ذات العلاقة في المؤسسة التعليمية متاحة لساعات طويلة وكافية تمتد لما بعد الزمن المخصص للمحاضرات، لضمان توفر هذه الخدمات عندما يحتاج المستخدمون لها.**
2-2-6	**يتم حفظ الكتب والمراجع وفق ترتيب مناسب، و يتم تصنيفها وفق أحد الأنظمة المتعارف عليها عالمياً في نظم المكتبات.**
3-2-6	**تتوافر اتفـاقات تعاون مع مكتبات ومراكز مصادر التعلم الأخرى تتم بموجبها الاستعارات المكتبية المتبادلة، والمشاركة في المصادر والخدمات.**
4-2-6	**تُستخدم أنظمة معتمدة لتسجيل استعارة واسترداد الكتب، ويتوفر نظام متابعة فعال لاسترداد المواد التي انتهت فترة استعارتها.**

5-2-6	يتم الاحتفاظ بالمواد والمراجع المطلوبة بكثرة و المطلوبة للقراءة (الخاصة بالمقررات) في قسم الكتب المحجوزة.
6-2-6	تكون هنالك سهولة في الوصول -بفعالية وبشكل يعتمد عليه- إلى قواعد البيانات الإلكترونية والمواد البحثية والمجلات العلمية المتعلقة بالبرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية.
7-2-6	تتوافر قواعد تنظم السلوك داخل المكتبة، كما يتم الحرص على تنفيذها للحفاظ على بيئة تساعد على الدراسة الفعالة وعلى دعم نشاط البحث العلمي من قبل هيئة التدريس والطلبة.
8-2-6	تُستخدم أنظمة أمن فعالة لمنع ضياع محتويات المكتبة ولمنع الاستخدام السيئ للشبكة العالمية (الإنترنت).
3-6	دعم المُستخدِمين

<table>
<tr><td colspan="2">يجب تقديم الدعم المناسب لمساعدة الطلبة وهيئة التدريس بما يضمن استخدامهم الفعال لمصادر المكتبة وخدماتها.
ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:</td></tr>
<tr><td>1-3-6</td><td>تقدم المكتبة برامج تهيئة إرشادية وتدريب للطلبة وغيرهم من المستخدمين الجدد لتهيئتهم لاستخدام مرافق المكتبة وخدماتها.</td></tr>
<tr><td>2-3-6</td><td>يتم تقديم المساعدة لمستخدمي المكتبة في عمليات البحث والوصول إلى المعلومات التي يريدونها وطرق استخدام هذه المعلومات.</td></tr>
<tr><td>3-3-6</td><td>تتوافر بالمكتبة "خدمة توفير المراجع" التي تتم من خلالها الإجابة عن الأسئلة المتعمقة بواسطة أمناء مكتبة مؤهلين.</td></tr>
</table>

4-3-6	توجد أنظمة إلكترونية أو أوتوماتيكية، ذات إمكانات بحثية، لتساعد في الوصول لمصادر المعلومات داخل المؤسسة التعليمية أو بمجموعات أخرى.
5-3-6	توجد إجراءات مناسبة لإطلاع رواد المكتبة على التطوير الجاري فيها بما في ذلك اقتناء مواد جديدة، وإقامة برامج تدريب، وتغيير الخدمات وساعات العمل.
6-3-6	توجد أدلة مطبوعة أو إلكترونية لمساعدة رواد المكتبة على الحصول على المصادر المتعلقة بالمجالات العلمية المعروفة، أو لمساعدتهم في تجميع قوائم المراجع، أو استخدام قواعد المعلومات.
7-3-6	يوجد في المكتبة ومراكز مصادر التعلم عددُ كافٍ من الأشخاص المؤهلين وذوي المهارة في المجالات المتصلة بعلوم المكتبات وتقنية المعلومات.

4-6	الموارد والمرافق
يجب أن تكون الموارد والمرافق والتجهيزات مناسبة لمتطلبات التعلم والبحث العلمي في المؤسسة التعليمية. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-4-6	يتوفر الدعم المالي بشكل كافٍ ومستمر لتغطية احتياجات التزويد، والتصنيف، والتجهيزات، وكذلك من أجل تقديم الخدمات، وتطوير النظام.
2-4-6	تقوم المؤسسة التعليمية بتوفير خدمات الشبكة العالمية والاستعارة من المكتبات الأخرى، دون أن تقلل من التزامها بتوفير مصادر المعلومات المادية داخل المكتبة ذاتها.
3-4-6	تتوافر بالمكتبة أماكن مناسبة لاستيعاب مجموعات الكتب والمجلات العلمية بطريقة تجعلها في متناول الأيدي.

4-4-6	تتوافر أجهزة حاسوبية وبرمجيات حديثة لدعم عملية الوصول إلكترونيا للمصادر والمواد المرجعية.
5-4-6	تتوافر لمستخدمي المكتبة تجهيزات تصوير مدعومة بنظام دفع مالي فعال.
6-4-6	تتوافر مرافق كافية لاستخدام أجهزة الحواسيب الشخصية المحمولة.
7-4-6	تتوافر الكتب، والمجلات العلمية، وغيرها من المواد المرجعية باللغتين العربية والإنجليزية (أو بغيرهما من اللغات)، على النحو الذي يتطلبه البرنامج والأبحاث التي يتم تنفيذها في المؤسسة.
8-4-6	تتوافر مرافق وتجهيزات كافية للدراسة والبحث العلمي سواء للاستخدام الفردي أو للمجموعات الصغيرة.

9-4-6	تقوم المؤسسة باستخدام نقاط (معايير) مرجعية لمقارنة مستوى توفير المرافق والتجهيزات والمصادر لديها (مثل عدد الكتب، والمقاعد، ومرافق الدراسة الجماعية، وما شابهها) بمستواه في مؤسسات تعليمية ذات جودة عالية وتكون مشابهة من حيث الحجم والبرامج التي تقدم.
الأدلة ومؤشرات الأداء	

يمكن الحصول على الأدلة والبراهين على جودة توفر مصادر التعلم ومؤشرات الأداء الخاصة بذلك من خلال استبانات رضا المستخدمين، ومعدلات نجاح الطلبة في الوصول إلى المواد المرجعية للمقررات، والوثائق التي توضح عمليات تحديد متطلبات المقررات الدراسية وتوفيرها، وتفاصيل الأوقات التي تتاح فيها المرافق لاستخدام الطلبة وهيئة التدريس. وينبغي أن تتوفر المعلومات عن عقد برامج التهيئة والإرشادية للطلبة الجدد وغيرهم من المستخدمين، ومدى الاستجابة لطلبات المجموعات المختلفة من المستفيدين (ذوي العلاقة). كما ينبغي أن تكون المؤسسة التعليمية قادرة على تقديم معلومات حول المقارنات التي تجريها مع المؤسسات التعليمية المماثلة التي تقدم برامج مشابهة، والمتعلقة بمستوى ما تقوم بتوفيره من خلال الكتب والدوريات والمصادر الإلكترونية (الشبكة العنكبوتية). ويمكن أن يكون مدى مساواة مستوى ما توفره المؤسسة التعليمية مع ما توفره المؤسسات المشابهة، أو تفوقه عليها، مؤشراً مناسباً للأداء.
المعيار السابع: المرافق والتجهيزات

يجب أن تصمم المرافق أو تعدل بما يتناسب مع المتطلبات المحددة للتعليم والتعلم في البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية، كما يجب أن توفر بيئة آمنة وصحية لتعليم عالي الجودة. ويجب أن تتابع المؤسسة التعليمية كيفية استخدام المرافق لديها، كما ينبغي أن تستخدم استطلاعات رأي المستخدمين لهذه المرافق للمساعدة في تخطيط عمليات التحسين. و يجب أن تقوم المؤسسة التعليمية بتوفير العدد الكافي من قاعات الدراسة والمعامل، فضلاً عن توفير الحاسبات الآلية وتجهيزات البحث العلمي للطلبة وهيئة التدريس، كما يجب أن تقوم بتوفير أماكن كافية للخدمات الأخرى مثل المطاعم والأنشطة غير الصفية، إضافة إلى توفير إسكان الطلبة عندما يستدعي الأمر ذلك.

المتطلبات:

1-7	**السياسات العامة والتخطيط**
	يجب أن تطور المؤسسة التعليمية خططاً رئيسة لتطوير وإدارة المرافق والتجهيزات بشكل يفي باحتياجات المؤسسة، وأن تنفذ هذه الخطط بصورة فعالة. كما يجب أن تُجرى عملية التخطيط بالتشاور مع الجهات المستفيدة من هذه المرافق والتجهيزات وأن تستجيب لمتطلباتها. **ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:**
1-1-7	**توجد لدى المؤسسة التعليمية خطة رئيسة طويلة المدى تتضمن توفير الموارد المالية والصيانة اللازمة للمرافق والتجهيزات معتمدة من المجلس الإداري الأعلى للجامعة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء).**
2-1-7	**تتضمن عمليات التخطيط للتجهيزات وضع الخطط والجداول الزمنية لشراء التجهيزات الأساسية، والصيانة والاستبدال حسب الجدول المحدد.**

3-1-7	**تقوم المؤسسة قبل شراء أو تطوير المرافق والتجهيزات الأساسية بالتشاور بصورة تفصيلية مع المستفيدين منها لضمان مناسبتها للاحتياجات الحالية والمتوقعة مستقبلا.**
4-1-7	**يوجد لدى المؤسسة التعليمية سياسة واضحة لضمان توافق التجهيزات والأنظمة إلى أقصى حد ممكن في كافة أرجاء المؤسسة التعليمية.**
5-1-7	**يتم إعداد خطط عمل قبل شراء أي تجهيزات كبرى بحيث تتضمن دراسة البدائل المتاحة أمام المؤسسة من حيث إمكانية استئجار هذه التجهيزات أو استخدامها المشترك مع جهات أخرى.**
6-1-7	**يتم تقويم المقترحات، المقدمة لاستئجار المرافق الأساسية ولتوفير المباني و إدارة المرافق عن طريق متعهدين، وذلك بصورة شاملة ودقيقة للتحقق من مدى جدواها على المدى البعيد للمؤسسة، و يتم التعامل معها بطريقة تضمن كفاءة ضبط الجودة وفائدتها المالية.**

2-7	**جودة المرافق والتجهيزات وكفايتها**
يجب أن تكون المرافق والتجهيزات على درجة عالية من الجودة، مع استخدام استراتيجيات فعالة لتقويم مدى كفايتها لحاجة المؤسسة، وجودتها، والخدمات المتصلة بها. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-2-7	**تكون البيئة المادية لمباني وأرضيات المؤسسة التعليمية نظيفة وجذابة و تتم صيانتها بصورة جيدة**
2-2-7	**تتحقق في المرافق والتجهيزات جميع متطلبات الصحة والسلامة، مع توفير التدريب المناسب للمستخدمين.**
3-2-7	**تتضمن عمليات تقيـيم الجودة التغذية الراجعة من المستخدمين الأساسيين حول كفاية المرافق وجودتها، إضافة إلى آليات محددة للتعامل مع هذه الآراء والاستجابة لها.**

4-2-7	**تتم المقارنة المرجعية لمعايير توفير المرافق، الخاصة بالتدريس والمعامل والبحث، مع ما يتم توفيره من مرافق مكافئة لدى المؤسسات الأخرى المماثلة (يشمل ذلك أشياء مثل سعة قاعات التدريس، ومرافق المعامل وتجهيزاتها، وسهولة الوصول لمرافق الحاسب الآلي والبرمجيات اللازمة، وأماكن الدراسة الفردية، وتجهيزات البحث العلمي).**
5-2-7	**تتوافر مرافق كافية تتيح للطلبة الحصول على الاستشارات الخصوصية من هيئة التدريس.**
6-2-7	**تتوافر أماكن مناسبة لأداء الواجبات الدينية.**
7-2-7	**تكون مرافق تقديم الطعام كافية وملائمة لاحتياجات الطلبة، وهيئة التدريس، والعاملين بالمؤسسة التعليمية.**
8-2-7	**تتوافر مرافق مناسبة خاصة بالطلبة، و هيئة التدريس، والموظفين من ذوي الإعاقات الجسدية أو غيرها من الاحتياجات الخاصة.**

9-2-7	تتوفر المرافق المناسبة لاحتياجات الطلبة الملتحقين بالمؤسسة من الناحية الثقافية، والرياضية، والنشاطات غير الصفية.
3-7	الإدارة والشؤون الإدارية للمرافق والتجهيزات
يجب أن تكون إدارة المرافق والتجهيزات والخدمات المساندة ذات كفاءة وتضمن الاستخدام الفعال للمرافق المتوفرة. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-3-7	يتوافر لدى المؤسسة التعليمية قوائم كـاملة بالتجهيزات التي تمتلكها أو تديرها المؤسسة التعليمية، بما في ذلك التجهيزات الموجودة في عهدة كل فرد من أفراد هيئة التدريس لأغراض التدريس والبحث العلمي.
2-3-7	يقوم أحد كبار المسؤولين بالإدارة العليا بالإشراف على التنفيذ الكفء والفعال لكافة الخدمات، مثل النظافة والتخلص من النفايات والصيانة البسيطة وخدمات السلامة وإدارة البيئة.

7-3-3	**يتم اتباع إجراءات محددة لتقييم حالة التجهيزات بشكل منتظم بالمؤسسة التعليمية، مع توفير الصيانة الوقائية والتصحيحية والاستبدال عندما يكون ذلك ضرورياً.**
7-3-4	**تتوافر إجراءات أمن تتميز بالكفاءة لحماية المرافق والتجهيزات المخصصة للتدريس والبحث العلمي، مع تحديد واضح لمسؤوليات كل من أعضاء هيئة التدريس، و الأقسام و الكليات، و الإدارة المركزية.**
7-3-5	**تُستخدم أنظمة ذات كفاءة عالية لضمان السلامة الشخصية لهيئة التدريس والموظفين والطلبة ، مع وجود الترتيبات المناسبة لحماية ممتلكاتهم الشخصية.**
7-3-6	**يوجد نظام لمراقبة الاستفادة من المساحة بالمؤسسة، كما تتم إعادة تخصيص المرافق استجابة للاحتياجات المتغيرة عند ملاءمة ذلك.**

7-3-7	**يتم تخصيص أوقات الاستفادة من المرافق ذات الاستخدامات المتعددة وفق نظام الحجز الإلكتروني، ونظام الحجز، كما ترفع تقارير لكبار المسؤولين بالإدارة العليا حول مقدار استخدامها وكفاءة ذلك.**
8-3-7	**توجد إجراءات لتنظيم الاستخدام المشترك للمرافق قليلة الاستخدام، مع توفير آليات مناسبة لحماية التجهيزات.**
4-7	**تقنية المعلومات**
يجب أن تكون أجهزة الحاسب والبرمجيات والخدمات المساندة ذات العلاقة مناسبة لاحتياجات المؤسسة التعليمية، وتتم إدارتها بشكل يضمن الاستخدام الأمثل والفعال والآمن لها. **ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:**	

1-4-7	**تتوافر أجهزة حاسوب وبرمجيات مناسبة وتكون متاحة، لهيئة التدريس والموظفين والطلبة في جميع أنحاء المؤسسة التعليمية.**
2-4-7	**يتم تقييم مدى كفاية تجهيزات الحاسب بصورة منتظمة من خلال استطلاعات آراء المستخدمين أو غير ذلك من الوسائل، بالإضافة إلى المقارنة مع المؤسسات الأخرى المشابهة.**
3-4-7	**توجد سياسات واضحة تنظم استخدام الطلاب للحواسيب الشخصية، كما توفّر التجهيزات اللازمة للمرافق التي تدعم استخدامات الطلبة وفق هذه السياسات.**
4-4-7	**توفر المؤسسة التعليمية الدعم الفني اللازم لهيئة التدريس وللموظفين وللطلبة المستخدمين لتقنيات المعلومات والاتصالات.**
5-4-7	**تتاح الفرص لهيئة التدريس لتقديم آرائهم فيما يتعلق بخطط شراء وصيانة واستبدال الأجهزة الحاسوبية والبرمجيات في المؤسسة.**

توضع سياساتُ عامة لعملياتِ شراء واستبدال نظم الأجهزة والبرمجيات في جميع وحدات المؤسسة التعليمية، لضمان أن هذه النظم ستظل حديثة على الدوام، وللحفاظ على التوافق بينها عند استبدال أي منها.	6-4-7
توجد أنظمة أمن لحماية خصوصية المعلومات الشخصية والمؤسسية، و للحماية من الفيروسات التي تأتي من الخارج.	7-4-7
توجد قواعد للسلوك تتعلق بالاستخدام غير المناسب للمواد الموجودة على الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، ويتم التأكد من الالتزام بهذه القواعد، ويتم التعامل بطريقة مناسبة مع الحالات التي يثبت فيها الاستخدام غير اللائق.	8-4-7
تقدم دورات تدريبية لهيئة التدريس والموظفين بما يضمن الاستخدام الفعال لأجهزة الحاسوب والبرمجيات المناسبة في مجال التدريس، وتقييم الطلبة، والشؤون الإدارية.	9-4-7

10-4-7	يكون هنالك استعمال فعال لتقنية المعلومات في الأنظمة الإدارية، وفي التقارير والاتصالات داخل جهات المؤسسة التعليمية، مع توفير استخدام آمن متى كان ذلك ممكناً.
11-4-7	يوجـد توافـق و تطابق بين أنظـمة المعـلومات الداخلية لدى المؤسسة التعليمية ومتطلبات التقارير الخارجية (أي توافقها مع أنظمة المعلومات لدى الجهات الأخرى التي يتم تبليغ المعلومات لها).
5-7	إسكان الطلبة
إذا تم تزويد الطلبة بسكن فإنه ينبغي أن يتمتع بالبيئة الصحية والآمنة وأن تتوفر فيه جميع المرافق والخدمات الضرورية للطلبة الذين يدرسون بالمؤسسة التعليمية. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	

7-5-1	يكون إسكان الطلبة بمستوى جيد، ويشكل بيئة صحية، توفر الأمن والآمان للطلبة.
7-5-2	يتوافر عدد كافٍ من الأماكن التي توفر الخصوصية والدراسة المستقلة.
7-5-3	يتوافر للطلبة الذين يحضرون المؤسسة التعليمية عدد كافٍ من الأماكن المناسبة للنشاطات الاجتماعية، والثقافية، والرياضية.
7-5-4	توجد مجموعة من القواعد التي تحكم السلوك داخل إسكان الطلبة تتم الموافقة عليها رسميا من قبل الطلبة المستخدمين للسكن.
7-5-5	يقوم بالإشراف على إسكان الطلبة مجموعة من الموظفين الأكفاء ذوي الخبرة، ممن لديهم السلطة اللازمة لإدارة المكان بحيث يشكل بيئة تعليمية آمنة.
7-5-6	يتوافر عدد كافٍ من المرافق الملائمة لتقديم الطعام، والصيانة، والرعاية الطبية وغير ذلك من الخدمات.

7-5-7	**يوجد عدد كافٍ من الأماكن الملائمة والكافية للقيام بالفروض الدينية.**
8-5-7	**يوجـد إسكان الطلبة بالقرب من حرم المؤسسة التعليمية، أو توفر المؤسسة التعليمية خدمة نقل من وإلى السكن لضمان سهولة وصول الطلبة للجامعة، وذلك في حالة توفر إسكان الطلاب بالجامعة.**
الأدلة ومؤشرات الأداء	

يمكن الحصول على دلائل جودة توفير المرافق، والتجهيزات، والبرمجيات من وثائق عملية التخطيط، استطلاعات الرأي عن رضا المستخدمين، ومقارنة مدى توفر التجهيزات مع مؤسسات تعليمية أخرى تقدم برامج مماثلة، وكذلك من خلال الملاحظات المباشرة بواسطة مقومين مستقلين. وتوفر عمليات تقييم حالة التجهيزات وجداول الصيانة معلوماتٍ عن جودة وصيانة المرافق والتجهيزات الأساسية. وتقدم اللوائح التنظيمية وقواعد السلوك الخاصة باستخدام المرافق والأجهزة غالية الثمن أدلة على جودة ممارسات إدارة هذه المرافق والتجهيزات، وترتيبات الأمن. و يمكن أن تشمل مؤشراتُ الأداء عدة أمور من بينها درجات استطلاعات الرأي عن رضا المستخدمين، والإحصاءات المتوفرة عن أعطال الأجهزة، ومقارنة مدى توفر التجهيزات في المؤسسة التعليمية بتلك الموجودة في مؤسسات أخرى شبيهة.
المعيار الثامن: التخطيط والإدارة المالية

يجب أن تكون الموارد المالية كافية للبرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسة وأن تدار هذه الموارد بفاعلية تتناسب مع متطلبات البرامج وأولويات المؤسسة. كما يجب أن تسمح عمليات إعداد الميزانية بالتخطيط على المدى البعيد لفترة لا تقل عن ثلاث سنوات. ولا بد من استخدام أنظمة فعالة لوضع الميزانية والتفويضات المالية والمساءلة، بما يحقق المرونة للمدراء في المستويات المختلفة في المؤسسة مع وجود الإشراف المؤسسي العام والإدارة الفعالة للمخاطر.

المتطلبات:

1-8	التخطيط المالي وإعداد الميزانية
يجب أن تكون عمليات التخطيط المالي مواكبة لأهداف المؤسسة وأولوياتها وتحافظ على علاقات متناغمة بين الموارد والمصروفات وتهتم اهتماماً خاصاً بتعقيدات التمويل على المدى القريب والبعيد. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-1-8	تتوافق الميزانيةُ وتوزيع الموارد مع رسالة وغايات المؤسسة والتخطيط الاستراتيجي لتحقيق هذه الغايات.
2-1-8	تضع المؤسسة التعليمية ميزانيتها السنوية من خلال إطار يضع في الاعتبار توقعات المؤسسة التعليمية حول دخلها وإنفاقها على المدى البعيد، ويتم تعديل هذه التوقعات بشكل مستمر في ضوء خبراتها المتزايدة.

3-1-8	يشرف أفراد من كبار أعضاء هيئتي التدريس والإدارة على إعداد الميزانية، بالتشاور مع مديري مراكز حسابات التكاليف، ويقومون بمراجعتها بحرص، ومن ثم تقديمها إلى للمجلس الإداري الأعلى بالمؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) لاعتمادها.
4-1-8	ترفق المؤسسةُ التعليمية مع أي مقترحات بإنشاء برامج جديدة أو نشاطات كبرى أو تجهيزات، أو مرافق، خططَ عمل تتضمن تقديرات تكاليفها - تم التحقق منها بواسطة جهة مستقلة - بالإضافة إلى بيان آثار تكاليفها على الخدمات والأنشطة الأخرى.
5-1-8	تقوم المؤسسة بتوضيح الاستراتيجية المتبعة لمشاركة التكلفة كما تقوم بتقدير التكاليف والعوائد على المدى المتوسط والبعيد، وذلك في حالة الدعم المالي لمشاريع أو أنشطة جديدة من موارد مالية متعددة موجودة حالياً لدى المؤسسة التعليمية.

في حالة استخدام القروض، تقوم المؤسسة التعليمية بمراقبة نسب المديونية والسيولة المالـية، ومقارنتها مرجعياً بكل من ما يمارس في المجال التجاري، وبالنسب المماثلة في مؤسسات التعليم العالي الأخرى.	**6-1-8**
تعمل المؤسسة التعليمية على التخطيط والمتابعة لنسب الإنفاق على المرتبات وفئات الإنفاق الأساسية الأخرى مقارنة بحجم الإنفاق الكلي، مع مراعاة الاختلافات بين الكليات أو الأقسام ذات التكاليف المختلفة.	**7-1-8**
تلجـأ المؤسسة التعليمية إلى الاقتراض أو غيره من برامج التمويل بعيدة المدى في أضيق الحدود فقط، وذلك كاستراتيجية مالية لزيادة طـاقتها، وليس لاستخدامها لمواجهة أعباء المصاريف التشغيلية غير المتوقعة على المـدى القريب. ويضمن التخطيط المالي إمكانية الوفاء بالالتزامات من الموارد الإضافية المتوقعة أو من مصادر الموارد الموجودة والمعروفة.	**8-1-8**

9-1-8	توضع استراتيجيات لتنويع مصـادر الدخل من خلال عدد من الأنشطة، التي تعمل على التقليل من اعتماد المؤسسة التعليمية على مصدر واحد للدخل، وتتوافق في الوقت نفسه مع ميثاق (أو قرار) تأسيس المؤسسة و رسالتها.
2-8	الإدارة المالية
يجب أن تتم إدارة الشؤون المالية بفعالية تحقق التوازن بين المرونة الممنوحة لمدراء مركز حسـابات التكـاليف (المركز المالي) وبين المساءلة المالية والمسؤوليات بالمؤسسة. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-2-8	تتولى إدارة مختصة أو مكتب إداري أو مالي مسؤولية الإدارة والإشراف على عمليات وضع الميزانية والحسابات المالية، وتكون تحت إشراف مباشر من أحد القيادات الإدارية في المؤسسة التعليمية.

8-2-2	**تمنح صلاحيات إنفاق مالي مناسبة لمدراء الوحدات التنظيمية في المؤسسة لتحقيق الإدارة الفعالة ذات الكفاءة.**
8-2-3	**تحدد تفاصيل الصلاحيات المالية الممنوحة بوضوح، ويجري التأكد من الامتثال للأنظمة ومتطلبات المتابعة وتقديم التقارير المالية من خلال عمليات التدقيق.**
8-2-4	**يشارك مديرو مراكز حسابات التكاليف في عملية وضع الميزانية، و يخضعوا للمساءلة عن الإنفاق في حدود الميزانية الموافق عليها.**
8-2-5	**تكون هناك مراقبة دقيقة للإنفاق والالتزام بالميزانية، وتعد تقارير لكل جهة مالية (مركز من مراكز حسابات التكاليف) وللمؤسسة التعليمية ككل مرة واحدة على الأقل كل فصل دراسي.**
8-2-6	**تقوم المؤسسة التعليمية بتفسير السبب في أي اختلافات بين تقديرات الإنفاق والإنفاق الفعلي، ويتم تقييم أثر ذلك على توقعات الميزانية السنوية.**

تـتـفق نظم المحاسبة المستخدمة في المؤسسة مع معايير المحاسبة المالية المتعارف عليها مهنيًا، كما تحرص قدر الإمكان على إرجاع التكلفة الإجمالية إلى نشاطات بعينها.	**7-2-8**
تستخدم الأموال المخصصة لأغراض بعينها في تلك الأغراض، وتعمل أنظمة المحـاسبة في المؤسسة التعليمية على التأكد من تحقق ذلك.	**8-2-8**
يقوم الأشخاص المعنيون بالإبلاغ عن مصالحهم والامتناع عن المشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة، وذلك في حـالة وجود تضـارب في المصـالح أو عند توقع وجودها.	**9-2-8**
تـُدار العمليات المالية بحيث تتسم قواعد "ترحيل الميزانية" بالمرونة الكافية لتفادي الصرف المتسرع الذي يحدث آخر السنة المالية، وعدم إعاقة التخطيط بعيد المدى.	**10-2-8**

3-8	**التدقيق المالي وتقييم المخاطر**
يجب أن يتيح تقييم المخاطر وعمليات التدقيق تحليلاً فعالا للمخاطر وتحققاً دقيقاً و مستقلا لمدى توافق العمليات المالية والتقارير مع معايير المحاسبة المعمول بها. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	
1-3-8	**تتضمن عملياتُ التخـطيط المالي إجراءاتٍ لتقييم المخاطر، يتم التحقق من مناسبتها بطريقة مستقلة.**
2-3-8	**توجد لدى المؤسسة استراتيجيات لتقليل المخاطر، كما توجد لديها احتياطات مالية كافية لمواجهة المخاطر المقدرة بصورة واقعية.**
3-3-8	**تتم عمليات التدقيق المالي الداخلية بشكل مستقل عن مدراء المحاسبة والأعمال، وتتبع هذه العمليات لمدير الجامعة مباشرة، أو للعميد في حالة الكليات الأهلية، أو لرئيس اللجنة المختصة المتفرعة عن المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) في المؤسسة التعليمية.**

4-3-8	**تتم عمليات التدقيق المالي الخارجية سنوياً بواسطة جهة حكومية مستقلة، أو شركة مراجعة حسنة السمعة لا علاقة لها بالمؤسسة، أو بأي من المسؤولين الماليين أو غيرهم من كبار المسؤولين أو أعضاء المجلس الإداري الأعلى في المؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء).**
الأدلة ومؤشرات الأداء	
يمكن الحصول على الأدلة على جودة التخطيط والإدارة المالية من بيانات الميزانية وتقارير التدقيق المالي إلى جانب بيانات نسب الإنفاق مثل نسب رواتب الموظفين وأعضاء هيئة التدريس إلى الإنفاق الكلي ، و من الاتجاهات طويلة المدى للإنفاق على جوانب مثل خدمات الطلبة ومصادر التعلم والتجهيزات. كما ينبغي أن تتوفر تقارير حول تقييم المخاطر بالإضافة إلى استراتيجيات لتقليل المخاطر. أما إذا كانت المؤسسة تعمل في أنشطة تجارية فينبغي عليها تحديد وتقويم الأثر المالي الكلي - قريب وبعيد المدى- لهذه الأنشطة على رسالتها وأولوياتها. وتعتمد مؤشرات الأداء في هذا المجال إلى حد كبير على مدى الإنفاق في حدود الميزانية، ونسب فئات الإنفاق إلى إجمالي الميزانية، مع إجراء المقارنات مع المؤسسات التعليمية الأخرى.	

لمعيار التاسع: عمليات التوظيف
يجب أن يكون لدى هيئة التدريس والموظفين بالمؤسسة التعليمية المؤهلات والخبرات اللازمة للقيام بمسؤولياتهم بكفاءة، كما تتوافر لدى المؤسسة التعليمية سياسات تطوير مهنية لضمان التحسن المستمر في أدائهم وخبراتهم. ويجب أن تحرص المؤسسة التعليمية على تقويم أداء جميع أفراد هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين فيها بشكل دوري، وعلى تقدير الأداء المتميز، مع تقديم المساندة بهدف التحسين، حيثما يتطلب الأمر ذلك. ويجب أن تتوافر لدى المؤسسة التعليمية إجراءات فعالة وعادلة وتتميز بالشفافية لحل الخصومات والمنازعات المتعلقة بهيئة التدريس وغيرهم من الموظفين في المؤسسة. (ملاحظة : يشير مصطلح هيئة التدريس إلى جميع الأساتذة المسؤولين عن تدريس المقررات الدراسية سواء أكانوا بدوام كامل أم بدوام جزئي، من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين ومساعدي التدريس).

المتطلبات:

1-9	السياسة العامة والإدارة
يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية سياسات محددة بوضوح للوظائف والتوظيف. ويجب أن تتضمن هذه السياساتُ صورة عامة للخصائصَ المرغوبة (بروفايل أو مدونة توظيف) في الموظفين، وغير ذلك من الأمور بما في ذلك سياسات التوظيف والترقية والإجراءات الخاصة بها، و الأعباء الوظيفية، وتقويم الأداء وتفويض الصلاحيات، والإجراءات المتعلقة بتقارير الأداء المرتبطة بهذه القضايا. ولتحقيق هذا المتطلب يجب أن:	

1-1-9	يوجد لدى المؤسسة التعليمية تصور عام للخصائصَ المرغوبة (بروفايل أو مدونة توظيف) في الموظفين لديها، يتلاءم مع رسالة المؤسسة وطبيعتها يقوم المجلس الإداري الأعلى للمؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) باعتماده. (يشمل هذا التصور جوانب مثل البنية (النسب) العمرية، والتوازن بين الجنسين عند وجود ذلك، ومستويات التصنيف، والمؤهلات، والتنوع الثقافي، والخلفية التعليمية، والأهداف المرتبطة بمسألة السعودة).
2-1-9	تتم مقـارنة ما يتم توفيره من هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين مع التصور المرغوب فيه (البروفايل)، كما تتم مراقبة التقدم نحو تحقيق هذا الهدف بشكل مستمر.

3-1-9	تقوم المؤسسة التعليمية بوضع مجموعة كاملة من السياسات والقواعد التي تحكم عملية التوظيف، وتنشرها على نطـاق واسع في كـتيب أو دليل للتوظيف يكون في متناول هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين. (يتضمن هذا الكتيب حقوق ومسؤوليات هيئة التدريس والموظفين ، وعمليات التوظيف، والإشراف، وتقويم الأداء، والترقية، والإرشـاد، وعمليات الدعم، والتطوير الوظيفي، والشكـاوى، والتأديب، وإجراءات التظلم والاستئناف).
4-1-9	تستخدم المؤسسة استراتيجيات فعالة لتنظم طريقة شغل المناصب القيادية عند خلوّها.
5-1-9	يتم توزيع أعباء التدريس بإنصاف في كل أقسام المؤسسة التعليمية، مع مراعاة طبيعة متطلبات التدريس في حقول التدريس المختلفة.
6-1-9	تكون سياسـات الترقية وإجراءاتها موثقة بشكل واضح وتطبق بطريقة عادلة.

7-1-9	تكون هنالك إجراءات مناسبة لتفويض الصلاحيات المتعلقة بعمليات التوظيف في كـل أنحاء المؤسسة التعليمية، وتتم مراقبة ممارسة هذه الصلاحيات لضمان المعاملة المنصفة. (هذه الصلاحيات المفوضة يمكن أن تشمل قضايا مثل تعيينات صغار الموظفين وترقياتهم، ومكافآت الأداء المتميز، وفرص التطوير المهني).
8-1-9	تقوم المؤسسة التعليمية بتحديد مؤشرات نجـاح إدارة الموظفين وسياسات التوظيف وأداء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين، و تتم مقارنة أداء المؤسسة في هذه الجوانب بالممارسات الناجحة في أماكن أخرى.
9-1-9	يتسلم المجلس الإداري الأعلى في المؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) التقارير السنوية المقدمة من القيادة الإدارية المسؤولة عن التوظيف بالمؤسسة حول تطبيق السياسات، والتوظيف والممارسات الوظيفية بالمؤسسة، ويقوم بدراستها.

2-9	التوظيف (والتعيين)
يجب تصميم عمليات التوظيف (والتعيين) بحيث تضمن توافر هيئة تدريس وموظفين قادرين وذوي مؤهلات مناسبة، وذلك لجميع الوظائف التدريسية والإدارية، وأن تتم إدارة هذه العمليات بصورة عادلة، وأن تكفل الإعداد الكامل لأعضاء هيئة التدريس والموظفين للقيام بمسؤولياتهم. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-2-9	تضمن عمليات التوظيف (والتعيين) أن لدى هيئة التدريس الخبرات المطلوبة في مجالاتهم، والسمات والخصائص الشخصية المناسبة، والخبرة والمهارات التي تفي بمتطلبات التدريس، وأن الموظفين مؤهلين بصورة مناسبة ولديهم الخبرة الكافية للعمل .
2-2-9	تـتناسب التعييناتُ مع المؤهلاتِ والمهارات المطلوبة، وتساهم في تحقيق التصور العام للخصائصَ المرغوبة (البروفايل) لدى موظفيها، عند قيام المؤسسة التعليمية بالتعيين عن طريق الترقية، أو النقل من داخل المؤسسة التعليمية.

3-2-9	يتم استخدام الإجراءات التي تضمن المعاملة المتساوية لكل المتقدمين في تلك الحالات التي يمكن أن تُشغل فيها الوظائف إما من داخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها. (كأن يتم الإعلان عن هذه الوظائف للجمهور، ويُعطى المرشحون من داخل المؤسسة فرصة كافية للتقدم لهذه الوظائف، وتتخذ القرارات بصورة منصفة بحيث يؤخذ في الاعتبار خبرة المتقدمين ومؤهلاتهم ومستويات أدائهم الحالية).
4-2-9	يتم تزويد المرشحين للتوظيف ببيانات كاملة عن مواصفات الوظائف وشروط التعيين فيها، إضافة إلى معلومات عامة عن المؤسسة التعليمية ورسالتها وبرامجها. (تشمل المعلومات التي يتم تقديمها تفاصيل التوقعات المرتبطة بالعمل، ومؤشرات الأداء، وعمليات تقويم الأداء
5-2-9	تُفحص التوصيات المرجعية ويتم التحقق من صحة المؤهلات والخبرات الخاصة بالمرشحين قبل تعيينهم.

يتم التحقق من مصداقية مؤهـلات المتقدمين للوظائف باستخدام إجراءاتٍ للتأكد من مكانة وسمعة المؤسسات التي حصلوا على مؤهلاتهم منها، ويؤخذ اعتراف وزارة التعليم العالي بهذه المؤهلات في الاعتبار.	6-2-9
يتوفر في البرامج المهنية عـدد كـافٍ من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرات الناجحة في المهن المعنية لتقديم النصيحة العملية والإرشاد للطلبة حول متطلبات جهات العمل.	7-2-9
يتم تقديم تهيئة تعريفية فعالة لأفراد هيئة التدريس الجدد عن المؤسسة التعليمية وبرامجها أو البرامج التعليمية التي سيقومون بالتدريس فيها، لضمان معرفتهم بالمؤسسة التعليمية وخدماتها، وبرامجها، واستراتيجيات تنمية الطلبة، وأولويات التطوير لديها.	8-2-9

<table>
<tr><td>9-2-9</td><td>يكون مستوى توفير هيئة التدريس في البرامج مناسباً (أي نسبة الطلبة لكل فرد في هيئة التدريس محسوباً على شكل مكافئ للعمل بدوام كامل)، وتتم مقارنته بنقاط (معايير) مرجعية لنسب الطلبة لهيئة التدريس في المؤسسات ذات الجودة العالية سواء داخل المملكة أو خارجها.</td></tr>
<tr><td>3-9</td><td>التطوير الشخصي والوظيفي</td></tr>
<tr><td colspan="2">يجب أن تكون عمليات التطوير الشخصي والوظيفي المطبقة منصفة لجميع من في هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين، ومصممة لتشجيع التحسين في الأداء وتعزيزه، ولتقدير الإنجازات المتميزة.

ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:</td></tr>
<tr><td>1-3-9</td><td>يتم تحديد محكات تقويم الأداء وإجراءاته بوضوح، ويتم تعريف هيئة التدريس والموظفين بها بشكل مسبق.</td></tr>
</table>

2-3-9	تتسم المشاورات التي يقوم بها المشرفون حول الأداء الوظيفي (بما في ذلك العمداء، ورؤساء الأقسام، والمشرفون الإداريون وغيرهم) بالإيجابية والسرية، وتجرى بشكل رسمي مرة واحدة في كل عـام على الأقل.
3-3-9	يتم تحديد المتطلبات اللازمة للتحسين بشكل واضح، وذلك في الحالات التي يعتبر الأداء فيها غير مرضي.
4-3-9	تتم المحافظة على سرية تقييم أداء هيئة التدريس والموظفين، مع توثيقها وحفظها. وتتاح الفرص لهـيئة التدريس والموظفين لإضافة ملاحظاتهم على تقييم أدائهم إلى الملفات الخاصة بهم، بما في ذلك النقاط التي يختلفون فيها مع التقييم.
5-3-9	يتم تقدير الأداء الأكاديمي أو الإداري المتميز على مختلف المستويات، وتتم مكافأته.

يُعطى جميع أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين فرصاً عادلة ومناسبة للتطوير الشخصي والوظيفي.	6-3-9
يتم التعرف على هيئة التدريس والموظفين الجدد (ذوي الرتب الأقل)، الذين تبدو عليهم سمات القيادة، ويتم تزويدهم بمدى واسع من الخبرات لإعدادهم للترقي الوظيفي مستقبلاً.	7-3-9
تشمل معايير الترقية تلك الإسهامات المتعلقة برسالة المؤسسة التعليمية، كما تتضمن- في حالة هيئة التدريس- التقدير المناسب لجودة التعليم والجهود المبذولة لتحسينه، والخدمات التي يقدمونها للمؤسسة التعليمية وللمجتمع وللبحث العلمي.	8-3-9
يتم تقديم المساعدة في تنظيم أنشطة التطوير المهني للعاملين بها لتحسين المهارات والارتقاء بالمؤهلات.	9-3-9
يتم توفير التدريب والأنشطة المناسبة للتطوير المهني بهدف المساعدة وذلك عند استحداث برامج جديدة أو مبادرات تتعلق بالسياسات (التعليمية).	10-3-9

<table dir="rtl">
<tr><td>11-3-9</td><td>تشمل التوقعات أن تشارك هيئة التدريس في الأنشطة التي تضمن أن يكونوا ملمين بآخر التطورات في مجالات تخصصاتهم، وتتم متابعة مدى ما يقومون به في هذا الصدد.</td></tr>
<tr><td>4-9</td><td>الإجراءات التأديبية، وتسوية الشكاوى، وحل النزاعات</td></tr>
<tr><td colspan="2">يجب أن تكون الإجراءات المتبعة لإدارة وحل النزاعات فعالة ومنصفة لكافة الجهات المعنية.
ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:</td></tr>
<tr><td>1-4-9</td><td>تتوافر لدى المؤسسة التعليمية سياسات ولوائح تنظيمية تحدد بوضوح إجراءات التعامل مع الشكاوى ضد هيئة التدريس والموظفين، أو الشكاوى الصادرة عنهم، وتُحدد كذلك طرق حل النزاعات بينهم.</td></tr>
</table>

2-4-9	**تتضمن إجراءات حل النزاعات (التي لا يمكن حلها عن طريق الأشخاص المتنازعين أنفسهم) خطوة أولية لمحاولة الإصلاح من خلال تدخُّل شخص مستقل عن القضية، مع إمكانية إحالة الأمر- في حالة الفشل- إلى لجنة أو إلى أحد كبار المسؤولين في المؤسسة التعليمية للنظر فيها، إن لزم الأمر.**
3-4-9	**تتوافر قواعد ولوائح تنظيمية تحدد بوضوح الإجراءات التأديبية الخاصة بإهمال المسؤوليات، أو عدم الالتزام بالتعليمات، أو السلوك غير اللائق، ويتم اتباع هذه القواعد بشكل مستمر.**
4-4-9	**تكون هنالك قواعد أو لوائح تنظم حقوق التظلم أو الاستئناف ضد القرارات التأديبية.**

5-4-9	**يتم التعامل مع النزاعات الحادة من خلال عمليات شبه قضائية، تتضمن إجراءات تقديم الأدلة والقرائن والتحقق منها، إضافة إلى الحكم غير المتحيز من قبل شخص أو أشخاص متمرسين في هذه الإجراءات.**

الأدلة ومؤشرات الأداء
يمكن الحصول على الأدلة والبراهين على جودة عمليات التوظيف من خلال الوثائق التي تنظم عمليات التوظيف والترقية و محاكاتهما. كما يمكن الحصول عليها من توصيفات برامج التهيئة والتوجيه لهيئة التدريس والموظفين الجدد، ومن إجراءات تقويم الأداء ودعم تطويره. كما يمكن أن يمكن الحصول على أدلةً مهمة من سجلات تقييم جودة التدريس ومشاركات أعضاء هيئة التدريس في أنشطة التطوير المهني ذات العلاقة بمجال عملهم، خاصة عندما تحتوي على نسب المشاركات وتقييم فوائد تلك الأنشطة من قبل المشاركين فيها. ويمكن استخدام معدل استبدال هيئة التدريس في أجزاء المؤسسة التعليمية للإشارة إلى الاستقرار الوظيفي أو عدمه في الهيئة التدريسية. ويمكن أن تقدم الأنظمة والإجراءات الخاصة بحل النزاعات، إضافة إلى سجلات حوادث النزاعات وما يترتب عليها، أدلة عن مدى فعالية هذه الإجراءات . ويكن أن تقدم لوائح تنظيم حل النزاعات، مع سجلات عدد مرات حدوث النزاعات ونتائج حلها، أدلة على مدى فعالية هذه العمليات وكثيراً ما تتضمن مؤشرات الأداء نسبة الطلبة إلى هيئة التدريس، ونسب هيئة التدريس حسب مستويات مؤهلاتهم العلمية. وعلى كل، فهناك مؤشرات أخرى مهمة يمكن تقديرها كمياً مثل نسب المشاركة في أنشطة التطوير المهني والأنشطة العلمية. كما يمكن اختيار مؤشرات أداء أخرى مثل معدلات استبدال هيئة **التدريس والموظفين، وعدد مرات حدوث النزاعات، في حال وجود مشكلات في المؤسسة التعليمية تحتاج للمتابعة.**

المعيار العاشر: البحث العلمي
ينبغي أن تضع المؤسسة التعليمية استراتيجية للبحث العلمي تتفق مع طبيعتها (على سبيل المثال بوصفها جامعة ذات التزامات بحثية أو كلية للدراسة الجامعية فقط) ورسالتها. وينبغي على جميع أعضاء هيئة التدريس، الذين يدرسون في برامج التعليم العالي، أن يشاركوا في أنشطة البحث العلمي بصورة كافية ومناسبة بشكل يضمن بقاءهم على دراية بالمستجدات في مجال تخصصاتهم، مع أهمية أن ينعكس ذلك على أدائهم التدريسي. كما يجب أن يساهم أعضاء هيئة التدريس، القائمون بالتدريس في برامج الدراسات العليا أو الإشراف على أبحاث طلبة الدراسات العليا، بشكل نشط في البحث العلمي في مجالات تخصصاتهم. ويجب أيضاً أن تتوفر التجهيزات والمرافق اللازمة لدعم أنشطة البحوث الخاصة بهيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا للوفاء بهذه المتطلبات. و في الجامعات والمؤسسات الأخرى التي تقع عليها مسؤوليات البحث العلمي، يجب تشجيع هيئة التدريس على متابعة اهتماماتهم البحثية ونشر نتائج أبحاثهم. كما يجب أن تقدر إسهاماتهم البحثية وأن ينعكس ذلك على محاكاة تقويمهم وترقيتهم. و يجب أن تتم متابعة مخرجات البحث العلمي وأن يتم إصدار تقارير عنها، كما يجب أن تتم مقارنتها مرجعياً بتلك التي لدى المؤسسات التعليمية المشابهة. ويجب أن توضع سياسات واضحة ومنصفة لحقوق الملكية الفكرية وتسويقها.

المتطلبات:

1-10	السياسات المؤسسية في البحث العلمي
يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية التي تضطلع بمسؤليات بحثية خطة شاملة لتطوير البحوث بناء على رسالتها، تتضمن أهداف الأداء، واستراتيجيات الدعم والتطوير والإجراءات والأنظمة الإدارية التي تشجع على المشاركة الواسعة من المعنيين في جميع أنحاء المؤسسة. كما يجب أن يكون لدى المؤسسة آليات لضمان المحافظة على المعايير الأخلاقية في عمل البحوث والنشر المتعلق بتلك البحوث. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-1-10	تقوم المؤسسة التعليمية بوضع خطة محددة ومعروفة لدى الجميع لتنمية البحث العلمي تتناسب مع طبيعة المؤسسة التعليمية ورسالتها، واحتياجات التنمية الاقتصادية والثقافية الخاصة بالمنطقة.
2-1-10	تحتوي خطط تنمية البحث العلمي على مؤشرات محددة بوضوح، ونقاطِ (معايير) مقارنة مرجعية واضحةٍ للأداء المستهدف.

3-1-10	تحدد المؤسسة التعليمية ما يُعترف به كبحث علمي بشكل يتوافق مع المعايير العالمية. (ويشمل ذلك عادة كلاً من البحوث الذاتية والأنشطة البحثية المدعومة، على أن تتسم هذه البحوث بالأصالة والابتكار، ويتم تحكيمها بشكل مستقل من قبل نظراء في التخصص، وأن تنشر في وسائل نشر معروفة دولياً في مجال التخصص).
4-1-10	تنشر المؤسسة التعليمية تقارير سنوية حول أدائها في مجال البحث العلمي، كما يتم الاحتفاظ بتقارير حول الأنشطة البحثية للأفراد والأقسام والكليات.
5-1-10	تشجع المؤسسةُ التعليمية التعاونَ مع القطاع الصناعي، وهيئات البحث العلمي الأخرى، و تشمل صور التعاون هذه أموراً مثل: المشروعات البحثية المشتركة، والاستخدام المشترك للمعدات والأجهزة، والاستراتيجيات التعاونية للتطوير.
6-1-10	يوجد لدى المؤسسة التعليمية آليات لدعم المشاركة والتعاون مع الجامعات وشبكات البحث العلمي على مستوى العالم.

تتوفر لدى المؤسسة التعليمية سياسات محددة تختص بإنشاء معاهد أو مراكز للبحوث، ومساءلتها، إضافة إلى إجراءات المراجعة الدورية لهذه المعاهد أو المراكز.	7-1-10
لا يمنع وجود معاهد أو مراكز للبحوث من النشاطاتِ البحثية التي يقوم بها الباحثون الآخرون في المؤسسة ممن ليس لهم علاقة مباشرة بهذه المعاهد والمراكز.	8-1-10
يوجد في المؤسسة التعليمية لجنة رفيعة المستوى لمتابعة الالتزام بالمعايير الأخلاقية، وللموافقة على المشروعات البحثية التي قد يكون لها تأثير محتمل على قضايا أخلاقية.	9-1-10
تخصص المؤسسة ميزانية كافية تمكنها من تحقيق خطتها البحثية.	10-1-10

2-10	**مشاركة هيئة التدريس والطلبة في البحث العلمي**
يجب أن تكون التوقعات حول إسهام هيئة التدريس في البحث والأنشطة العلمية واضحةً وتساعد على المشاركة الواسعة. و يجب توفير التشجيع والدعم لتشجيع الأنشطة البحثية التي يقوم بها هيئة التدريس ذوي الرتب العلمية الأقل وطلبة الدراسات العليا. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-2-10	**تحدد المؤسسة التعليمية التوقعات المتعلقة بإسهامات هيئة التدريس في الأنشطة البحثية والعلمية بوضوح، ويعتبر أداؤهم، مقارنة بتلك التوقعات، ضمن محاكاة تقويم الأداء والترقية. (بالنسبة للجامعات، تتطلب هذه المحاكاة من كل أعضاء هيئة التدريس، العاملين بالمؤسسة بنظام الدوام الكامل، المشاركة في البحث العلمي أو أي شكل آخر مناسب من أشكال النشاط العلمي أو كليهما ، كحد أدنى)**

10-2-2	تقدم المؤسسة التعليمية الدعم لهيئة التدريس الجدد (ذوي الرتب الأقل علمياً) لمساعدتهم في تطوير برامجهم البحثية من خلال آليات متنوعة مثل توفير التوجيه الشخصي لهم عن طريق زملائهم من هيئة التدريس المتمرسين، وإشراكهم في الفرق البحثية، ومساعدتهم في تطوير مشروعاتهم البحثية، وتقديم الدعم المالي اللازم للبدء في مشروعات بحثية جديدة.
10-2-3	تتيح المؤسسة التعليمية للباحثين من طلبة الدراسات العليا فرص المشاركة في المشروعات البحثية المشتركة.
10-2-4	يتم الاعتراف بشكل مناسب وكامل بإسهامات طلبة الدراسات العليا في المشروعات البحثية المشتركة، وتذكر أسماؤهم في التقارير والأعمال المنشورة ضمن أسماء المؤلفين في حالة وجود إسهامات واضحة لهم.
10-2-5	تقدم المؤسسة التعليمية المساعدة لهيئة التدريس للقيام باتفاقيات أبحاث مشتركة مع زملائهم في مؤسسات تعليمية أخرى محلية أو دولية.

6-2-10	يتم تشجيع هيئة التدريس على أن تتضمن مقرراتـُهم التي يدرسونها المعلوماتِ المتعلقة بأبحاثهم وأنشطتهم العلمية، ذات الصلة بالمقررات التي يدرسونها، بالإضافة إلى التطورات المهمة في مجال تخصصاتهم.
7-2-10	توجد بالمؤسسة التعليمية استراتيجيات لتحديد هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا ذوي الخبرة واستثمار خبراتهم في إجراء البحوث، وتقديم خدمات تطويرية للمجتمع المحلي، وتوفير عائدات مالية للمؤسسة.
3-10	الاستثمار التجاري للبحث العلمي

يجب تشجيع الاستثمار التجاري في البحث العلمي، كما يجب البحث بعناية في فرص التطوير التجاري لحقوق الملكية، والمساعدة في إقامة علاقات تجارية مناسبة. كما يجب أن تحدد سياسات امتلاك الملكية الفكرية بوضوح، ويتم التقيد بها بصورة مضطردة. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-3-10	توجد بالمؤسسة التعليمية وحدة أو مركز لتطوير البحوث، تتوفر لديه القدرة على تحديد مجالات الخبرة التي تمتلكها المؤسسة التعليمية والفرص التجارية الممكنة والإعلان عنها، والمساعدة في تطوير المشروعات البحثية وخطط العمل، وإعداد العقود، والمساعدة في إنشاء الشركات المرتبطة بالمؤسسة العلمية عندما يكون ذلك ملائماً.
2-3-10	يقوم أشخاص من ذوي الخبرة في القطاعين الصناعي والمهني بتقويم الأفكار التي يمكن استثمارها تجارياً تقويماً ناقداً، ويقدمون المشورة قبل أن يُصرّح للمؤسسة التعليمية باستثمار أي أموال فيها.

تتوافر لدى المؤسسة سياسات تحكم الملكية الفكرية، و توجد إجراءات محددة للاستثمار التجاري للأفكار التي طورتها هيئة التدريس والطلبة. وتحدد هذه السياسات المقدار المناسب للمشاركة العادلة في العائدات لكل من المخترعين والمؤسسة التعليمية.	**3-3-10**
يتم تشجيع وجود "ثقافة المبادرة التجارية"، في جميع وحدات المؤسسة مع التركيز بصفة خاصة على هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.	**4-3-10**
توضع لوائح تنظيمية تتطلب الكشف عن المصالح المالية وتجنُّب تضارب المصالح في الأنشطة المتصلة بالأبحاث.	**5-3-10**

4-10	**المرافق والتجهيزات البحثية**
يجب أن تتوافر المرافق والتجهيزات الكافية والمناسبة لإجراء الأبحاث في مجالات التخصص التي تقدمها المؤسسة التعليمية، لتستخدمها هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا. كما يجب أن توضع سياسات واضحة تحدد ملكية المرافق والتجهيزات المتخصصة وصيانتها، التي يتم الحصول عليها من خلال المنح البحثية أو اتفاقيات التعاون مع الجهات الصناعية. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-4-10	**تتوافـّر بالمختبرات أماكن ومعدات كافية، كما توجد مكتبات وأنظمة معلومات ومصادر كافية لدعم الأنشطة البحثية لهيئة التدريس والطلبة في مجالات البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية.**
2-4-10	**تتوفـّر للجامعة ميزانية كافية لتمويل المرافق والأجهزة الضرورية لإجراء البحث العلمي (بما في ذلك تجهيزات البحوث ومرافقها) وذلك في جميع الأقسام والكليات.**

3-4-10	**يتم استغلال الفرص المتاحة للملكية المشتركة، أو الاستعمال المشترك للتجهيزات الكبيرة، سواء بين الوحدات داخل المؤسسة التعليمية أو مع منظمات أخرى.**
4-4-10	**توجد بالمؤسسة التعليمية أنظمة أمنية فعالة تكفل سلامة الباحثين وأنشطتهم البحثية، وكذلك للآخرين داخل مجتمع المؤسسة التعليمية وفي المناطق الجغرافية المحيطة بالمؤسسة.**
5-4-10	**توجد لدى المؤسسة التعليمية سياسات أو قواعد عامة تحدد بوضوح ملكية المرافق والتجهيزات ومسؤولية صيانتها، التي تم الحصول عليها عن طريق المنح البحثية لأعضاء هيئة التدريس، أو عن طريق الأبحاث التي كلفتهم بها جهات أخرى، أو عن طريق مشروعات تعاونية مع القطاع الصناعي أو أي مصادر خارجية.**

الأدلة ومؤشرات الأداء
ينبغي أن يتضمن تقويمُ جودة الأبحاث مراجعةً لاستراتيجية البحث العلمي وغيرها من الوثائق الداعمة بما في ذلك كل ما يتعلق بنطاق مخرجات الأبحاث وجودتها في جميع الكليات والأقسام والمراكز البحثية. ويمكن الحصول على الأدلة و البراهين الموثقة حول استراتيجيات المؤسسة البحثية من الوثائق مثل خطة تطوير البحث العلمي، ومحاكاة التقويم والترقيات، والسياسات المتعلقة بالاستثمار التجاري للبحوث وامتلاك الملكية الفكرية، و مدى التعاون مع سوق العمل والمؤسسات الأخرى. وهنالك أدلة إضافية يمكن الحصول عليها من خلال النظر في التعاون البحثي واتفاقيات الاستخدام المشترك للتجهيزات البحثية الرئيسة. كما يمكن أن تقدم استطلاعات آراء هيئة التدريس والموظفين والطلبة دلائل على مناسبة ما يُوفّر لمرافق البحث وتجهيزاته. وغالباً ما تعتمد مؤشرات الأداء المستخدمة في البحث العلمي على الإحصاءات الخاصة بعدد البحوث المنشورة لكل عضو هيئة تدريس في المجلات المرموقة ، ونسب أعضاء هيئة التدريس الناشطين في مجال البحث (وهذا المفهوم يحتاج إلى تعريف) وعدد البحوث التي تتم الإشارة إليها في بحوث ومراجع أخرى. وينبغي أن تُقارن هذه الأرقام بتلك الخاصة بأقسام ومؤسسات مشابهة. ويجب أن تُقارن هذه الأرقام بتلك الخاصة بمؤسسات مشابهة. ويمكن للمؤسسات التعليمية التي لديها التزامات بحثية أن تورد مؤشرات حول مدى **تحول تلك الأنشطة العلمية والبحثية إلى تطبيقات في المجالات الأكاديمية أو المهنية ذات العلاقة.**

المعيار الحادي عشر: علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع
يجب النظر إلى الإسهام في خدمة المجتمع كمسؤولية مهمة من مسؤوليات المؤسسة التعليمية، وأن تتوافر المرافق والخدمات لدعم عمليات تطوير المجتمع، كما يجب تشجيع هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين في المؤسسة للإسهام في خدمة المجتمع، وأن تكون المعلومات عن المؤسسة وأنشطتها معروفة. كما يجب أن تتابع المؤسسة التعليمية نظرة المجتمع لها وأن تتبنى الاستراتيجيات المناسبة من أجل العمل على تحسين صورتها وسمعتها. ولتحقيق هذا المعيار، فإن الإسهامات التي تقدم للمجتمع ينبغي أن تتضمن أنشطة وخدمات لمساعدة الأفراد أو المنظمات أو المجتمعات المحلية خارج المؤسسة التعليمية (وهذا يعني أن هذه الإسهامات لا تتضمن أموراً مثل المساعدات المالية، أو الأنشطة غير الصفية للطلبة المسجلين، أو تقديم برامج أكاديمية تنتهي بمؤهلات)، ويمكن أن تتضمن كذلك المشاركة في المشاريع البحثية والتطويرية، وفي برامج التعليم المجتمعي التي تقدم مجاناً أو بمقابل.

المتطلبات:

1-11	سياسات المؤسسة التعليمية حول علاقاتها بالمجتمع
يجب يكون التزام المؤسسة تجاه خدمة المجتمع محدداً بوضوح، وأن يكون واضحاً في طبيعته ومداه، وأن يُدعم ذلك الالتزام بسياسات تشجع المشاركة في هذا الجانب، كما يجب إعداد تقارير منتظمة حول الأنشطة التي يتم تنفيذها. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-1-11	تقع الخدمات التي تلتزم المؤسسة بتقديمها ضمن رسالة المؤسسة، وترتبط بالمجتمع أو المجتمعات التي تعمل فيها المؤسسة التعليمية.
2-1-11	يقر المجلس الإداري الأعلى بالمؤسسة التعليمية (مجلس الجامعة أو مجلس الأمناء) السياسات الخاصة بالدور الخدمي للمؤسسة التعليمية في خدمة المجتمع، وتعمل القرارات التي يتخذها كبار المسؤولين بالإدارة العليا في المؤسسة التعليمية على تعزيز هذه السياسات.

3-1-11	**تقوم المؤسسة التعليمية بإعداد تقارير سنوية حول الإسهامات التي تقدمها للمجتمع.**
4-1-11	**تشتمل معايير ترقية أعضاء هيئة التدريس وتقويم أدائهم على الإسهامات التي يقدمونها لخدمة المجتمع.**
5-1-11	**يوجد لدى المؤسسة موقع على الشبكة العالمية (الإنترنت) يُحدَّث باستمرار، ويحتوي على معلومات تفصيلية عن هيكليات المؤسسة وأنشطتها، بما في ذلك المقتطفات الإخبارية حول الاهتمامات المحتملة للطلبة المتوقع انضمامهم للمؤسسة وغيرهم من أفراد المجتمع بشكل عام.**
2-11	**التفاعل مع المجتمع**

<table>
<tr><td colspan="2">يجب أن يتم بناء علاقات مع المجتمع لتقديم الخدمات التي يحتاج إليها المجتمع، وتتم الاستعانة بالمهارات والمصادر المتاحة بالمؤسسة، كما تتم الاستعانة بالخبرات الموجودة في المجتمع لدعم المؤسسة وبرامجها عند مناسبة ذلك.

ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:</td></tr>
<tr><td>1-2-11</td><td>تشجع المؤسسة التعليمية هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين على المشاركة في الندوات التي تُناقَش فيها القضايا المهمة في المجتمع وتُستعرض فيها خطط تنميته.</td></tr>
<tr><td>2-2-11</td><td>تتعاون المؤسسة التعليمية وكلياتها وأقسامها على تأسيس جهات دعم للمجتمع أو هيئات خدمة مهنية ذات علاقة باحتياجات المجتمع، مستعينة بخبرات أعضاء هيئة التدريس.</td></tr>
<tr><td>3-2-11</td><td>تُقدم المؤسسة التعليمية تشكيلة واسعة من المقررات التي تخدم اهتمامات أفراد المجتمع واحتياجاتهم.</td></tr>
</table>

4-2-11	تـُقيم المؤسسة التعليمية علاقات مع القطاع الصناعي المحلي وأرباب العمل تساعدها في تقديم البرامج. (يمكن أن يشمل ذلك أشياء مثل إلحاق الطلبة ببرامج توفر خبرات العمل، وفرص التوظيف الجزئي، و تحديد القضايا التي تحتاج إلى تحليل في أنشطة مشاريع الطلبة).
5-2-11	تقوم المؤسسة التعليمية بدعوة أرباب العمل وأصحاب المهن ذات العلاقة للانضمام إلى اللجان الاستشارية المناسبة التي تنظر في برامج المؤسسة التعليمية وأنشطتها الأخرى.
6-2-11	ترتبط المؤسسة التعليمية بصلات مستمرة مع المدارس الموجودةفي المجتمع، وتقدم لها العون والدعم في مجالات التخصص، وتقدم معلومات عن برامج المؤسسة وأنشطتها و فرص التوظيف المستقبلية، كما تنظم أنشطة إثرائية للمدارس.

7-2-11	**تحافظ المؤسسة التعليمية على التواصل مع الخريجين بشكل منتظم، وعلى إطلاعهم على تطورات المؤسسة، ودعوتهم للمشاركة في أنشطتها، وتشجيعهم على تقديم الدعم المالي وغيره من أشكال الدعم لعمليات التطوير الجديدة.**
8-2-11	**تستفيد المؤسسة التعليمية من الفرص المتاحة لطلب الدعم المالي من الأفراد أو من منظمات المجتمع لأغراض البحث العلمي وغير ذلك من عمليات التطوير.**
9-2-11	**يتم الاحتفاظ بقاعدة بيانات مركزية تشتمل عل سجلات لخدمات المجتمع التي يقوم بها الأفراد والمنظمات التابعة للمؤسسة.**
3-11	**سمعة المؤسسة التعليمية**

يجب متابعة كل ما يتعلق بسمعة المؤسسة في المجتمع وتحسينها من خلال تقديم معلومات موثوقة وصحيحة حول أنشطتها. ولتحقيق هذه المتطلبات يجب أن:	
1-3-11	توجد لدى المؤسسة التعليمية استراتيجية شاملة تم تطويرها لمتابعة وتحسين سمعتها في المجتمع المحلي وغيره من المجتمعات ذات العلاقة.
2-3-11	تتوافر لدى المؤسسة التعليمية إرشادات توجيهية واضحة حول إعطاء تصريحات للجمهور باسم المؤسسة، وتقتصر -عادة- تلك التصريحات على مدير الجامعة، أو عميد الكلية، أو مكتب إعلامي يتبع لمدير الجامعة أو للعميد.
3-3-11	تتوافر إرشادات توجيهية حول التصريحات العامة لأعضاء هيئة التدريس حول قضايا المجتمع، وخاصة في تلك الحالات التي يمكن الربط فيها بين هذه التصريحات وبين المؤسسة التعليمية.

4-3-11	يوجد بالمؤسسة التعليمية مكتب إعلامي يتولى مسؤولية تنسيق الاتصال بوسائل الإعلام، ويعمل على جمع المعلومات المتعلقة بنشاطات المؤسسة التعليمية التي تتعلق بالاهتمامات المحتملة للمجتمع، وترتيب الإعلان عنها.
5-3-11	تسعى المؤسسة التعليمية للتعرف على نظرة المجتمع إليها وإلى أنشطتها، وتضع استراتيجيات لتحسين تلك النظرة.
6-3-11	يتم التعامل الفوري والموضوعي مع القضايا الخاصة بطريقة عمل المؤسسة التعليمية في حالة إثارتها في النقاشات العامة بالمجتمع، ويتم ذلك عن طريق مدير الجامعة أو عميد الكلية، أو عن طريق أحد كبار أعضاء هيئة التدريس أو كبار المسؤولين الذين أوكل إليهم مسئولية التعامل مع مثل هذه الأمور.

الأدلة ومؤشرات الأداء
يمكن الحصول على أدلة عن جودة العلاقات مع المجتمع من خلال الوثائق التي تصف سياسات المؤسسة التعليمية نحو خدمة المجتمع، ومن محاكاة تقويم أداء هيئة التدريس وترقيتهم والتي تتضمن الإسهامات في خدمة المجتمع، ومن الإرشادات التوجيهية والإجراءات المتعلقة بالتصريحات المقدمة لوسائل الإعلام المحلية، وغير ذلك من التعليقات التي تقدم للجمهور باسم المؤسسة. و يمكن الحصول على معلومات مفيدة من التقارير الخاصة بعلاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع التي تشمل قضايا أو مواضيع مثل البيانات حول استخدام أفراد المجتمع لمرافق المؤسسة، ومشاركة هيئة التدريس في لجان المجتمع المختلفة أو في مشروعات التطوير، والتفاعل مع المدارس وغيرها من الهيئات والمؤسسات. وينبغي توثيق جميع أنشطة خدمات المجتمع، بما في ذلك الدورات الرسمية والخدمات الأخرى التي تقدمها الأقسام أو يقدمها الأفراد من جميع أنحاء المؤسسة، كما ينبغي حفظها في نظام مركزي للمعلومات. كما يمكن الحصول على آراء المجتمع حول جودة المؤسسة ومكانتها بوصفها جزءا يحظى بالتقدير من المجتمع من خلال استطلاعات الرأي. ويشتمل العديد من أشكال هذه الأدلة والبراهين على التقديرات الرقمية التي يمكن أن تُستخدم مباشرة كمؤشرات للأداء. ومع ذلك، في هذا الجانب خاصة، **فإن كلاً من رسالة المؤسسة التعليمية وطبيعة المجتمع الذي تعمل داخله تعد مهمة في تحديد أوجه الأداء التي يجب أن تراقب عن كثب.**

الفصل التاسع

استخدام إدارة الجودة الشـاملـة لتمكين الإبداع في التعليم العالي

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر، احتل نظام الجودة الشاملة مكانة الصدارة في تفكير الاقتصاديين والتربويين لتحسين نوعية التعليم بكافة مستوياته، وفي جميع أبعاده وعناصره، وأصبحت الجودة الشاملة إحدى القضايا التي تهتم بها القيادة الإدارية في أي مؤسسة لرفع مستوى أدائها.

ولما كان نجاح الإدارة يرتبط بالكفاءة الإنتاجية، لذا ظهرت إدارة الجودة الشاملة إستراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات الإنتاجية والخدمية ومنها مؤسسات التعليم العالي، لأنها أدارة تركز على أداء العمل بطريقة صحيحة وبأسلوب نموذجي يتجنب تبديد الموارد أو سوء استغلالها.

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة لم يعد يقتصر تطبيقه على المؤسسات والمنضمات التي تهدف إلى الربح فقط، بل امتد على المؤسسات التعليمية بغية الحصول على نوعية أفضل من التعليم، كذا الحصول على نوعية ذات جودة عالية من الطلاب قادرين على إحداث التطور والتحسين المجتمعي، فمؤسسات التعليم العالي تعتبر دعامة المجتمع ومخرجاتها تعتبر مدخلات لكل المؤسسات الصناعية والإنتاجية وحتى الخدمية، باعتبارها توفر مقومات الإبداع والابتكار وتطور المهارات البشرية وتنمي كوادر وقدرات تستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر والتكيف مع نتائجه.

فجودة التعليم تتحقق من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاءة التنظيم الإداري وتوفير نظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية.

سنحاول من خلال هذه المداخلة توضيح أهمية ودور الجودة الشاملة في تمكين وتوفير الإبداع في التعليم العالي، والذي يعتبر مطلب أساسي في المنظمات الحديثة للتأقلم مع كل المستجدات.

1: مدخل إلى الجودة والجودة الشاملة في التعليم

1.1: مفهوم ومبادئ الجودة في التعليم

الفرع الأول: مفهوم الجودة في التعليم: لقد تعددت التعاريف التي أعطيت لمفهوم الجودة في التعليم نذكر منها :

عرف ابن منظور الجودة في معجمه لسان العرب بأن أصلها "الجود" والجيد نفيض الرديء وجاد الشيء جودة، أي صار حيدا، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله، وقد جاد جودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول و الفعل11.

أن الجودة في التعليم هي "مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلاب12"

11 عليان عبد الله الحولي، تصور مفترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، جويلية 2004.

12 http:// valrocha. Com/web/quality/13.htm. تاريخ التحميل: 2009/6/3.

"هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي وبما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وسمات وحدة المنتج التعليمي13".

ويرى دونالد كرامب أن الجودة ليست كلاما يقال ولكن ما نفعله وأن العنصر الرئيسي في تعريفها يمكن في خدمة العملاء (الطلبة)، فالجودة لا تشتق من حجم المنح والامتيازات، ومعدلات أعضاء هيئة التدريس، وعدد المجلدات في المكتبات. بل الاهتمام بخدمة العملاء سواء أكانوا من داخلها أو خارجها من أفراد المجتمع المحيط بها.

وعليه فإن مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية بما يوافق تطلعات الطلبة14.

13 http:// valrocha. Com/web/quality/13.htm.

14 جميل نشـوان، تطوير كفايات للمشـرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضـوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، جويلية 2004.

وتعرف الجودة التعليمية بأنها "تحسين نوعية التعليم وجعله أكثر مناسبة للاحتياجات الفردية والجماعية وجهله أكثر فعالية لتحقيق أهدافه بما له من مصادر محدودة كما يقصد بها أيضا جودة أداء الخدمة التعليمة بتكلفة معينة لتحقيق هدف يتفق مع طبيعة ووظيفة العملية التعليمية"15.

كما تعرف الجودة التعليمية أيضا بأنها "جملة المؤشرات والمقاييس الكمية والكيفية التي تحدد مستوى التنوع والتمايز داخل النظام التعليمي مما يحقق تحديث وتطوير المجتمع".16

وتتميز الجودة في التعليم في أنها تهتم بالأهداف والمصادر معا، وتتدخل لتحسين وتطوير الأهداف والمدخلات والآليات والعمليات والطرق والتقنيات والأساليب المتبعة في العملية التعليمية، وينعكس ذلك ايجابيا على المنتج النهائي (الطالب) ويرفع من جودته. لذا ينبغي على القائمين على التعليم وخاصة الجامعات دراسة الأسواق لمعرفة احتياجاتها من التخصصات المختلفة والتخطيط لها على المدى الطويل والتنبؤ باحتياجات السوق المحلية.

---

15 http// valrocha. Com/web/quality/14.htm : 2009/6/3 تاريخ التحميل
16 http// valrocha. Com/web/quality/14.htm : 2009/6/3 تاريخ التحميل

الفرع الثاني: مبادئ الجودة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة في التعليم نوجزها على النحو التالي:17

التركيز على رضا وسعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هي، وكما يحب أن تكون من الناحية الإجرائية.

دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية و آليات الجودة الشاملة

تشجيع و تبني الأفكار المبدعة والمبدعين.

التغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط والتخويف إلى أسلوب التفويض

شمولية الجودة حيث أنها تشمل جميع مجالات الخدمة

تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز في سلسلة عمليات الجودة.

استحداث وحدة تنظيمية تسمى "الجودة الشاملة" تلحق بمكتب القيادة التعليمية الأولى

---

17 http// valrocha. Com/web/quality/14.htm : 2009/6/3 تاريخ التحميل

التركيز على روح الفريق من خلال استخدام الهياكل التنظيمية المفلطحة

الاستخدام الرشيد لآليات الدارة الفعالة للوقت والتعامل الايجابي مع الصراعات

تزويد العاملين بثقافة ومهارات "السلوك التو كيدي" بمعنى اكسب وساعد الآخرين على الكسب.

استحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية.

1.2: مفاهيم عامة حول الجودة الشاملة في التعليم:

الفرع الأول: مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

هناك عدة تعاريف نذكر البعض منها:

"عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفي جميع العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة"18.

"عملية توثيق للبرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح تهدف على تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والروحية والاجتماعية" 19.

ومفهوم الجودة الشاملة في التعليم له معنيان مترابطان: أحدهما واقعي والأخر حسي، والجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بانجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل : معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، معدلات تكلفة التعليم.

---

18 بن يمينة السعيد، قجة رضا، دور و أهمية الجودة الشاملة في عملية التقويم التربوي، مجلة علوم انسانية، جامعة مخمد بوضياف بالمسيلة .

تاريخ التحميل: 2009/6/1 http:// www.ulum.nl/c38htm

19 بن يمينة السعيد، قجة رضا، مرجع سبق ذكره.

أما المعنى الحسي للجودة فيتركز عل مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية20.

فعندما يشعر المستفيد أن ما يقدم له من خدمات يناسب توقعاته ويلبي احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية قد نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب التوقعات والمشاعر الحسية لذلك المستفيد، وأن جودة خدماتها قد ارتفعت إلى مستوى توقعاته.

وهذا يتطلب من مديري التعليم التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها. وفي حالة وجود فجوة بين المواصفات والتوقعات يجب تحديد أبعاد هذه الفجوة وأسبابها و العمل على تجاوزتها باتخاذ كافة الإجراء التصحيحية المناسبة.

20 محمود أحمد محمود، و آخرون، معايبير و نظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى مشروع الطرق العلمية إلى التعليم العالي، جامعة سيوط، 2009.

الفرع الثاني : أهمية الجودة الشاملة في التعليم

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية، ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بالإنتاجية وتحسين الجودة لمواجهة هذه التحديات والتغيرات التي تسير في سباق البقاء الأفضل، وعليه يمكن إيجاز مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم و منها[21]:

ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.

21 جميل نشوان، مرجع سبق ذكره

زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.

زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع

توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها و نوعها.

زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.

الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.

تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

خلق بيئة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر، وأشراك جميع العاملين في التطوير.

التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود.

وجود نظام شامل ومدروس سنعكس ايجابيا على سلوك الطلاب، وتحقيق التنافس الشريف بينهم.

التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

2: معايير ونماذج تطبيق الجودة الشاملة في التعليم

2.1: معايير الجودة الشاملة في التعليم

يعمل النظام التعليمي كأي نظام إنتاج آخر وفق إستراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالنظام، والبناء الثقافي السائد داخل النظام، والمناخ التنظيمي والتقدم التقني والمصادر المادية والبشرية التي يوفرها النظام، وحاجات ورغبات ممولي النظام. لذا فإنه يهتم أن تكون مخرجاته متفقة والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير الجودة وضبطها.

معايير كروزبي: حدد فليب كروزبي أحد مستشاري الجودة على المستوى العاملي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وهي22:

التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وشامل ومنسق للجودة.

وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.

منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.

تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناء على المعايير الموضوعة الكيفية والكمية.

معايير بلدرج : طور مالكوم بلدرج نظاما لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة

---

22 محمود أحمد محمود و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص8

في ظل الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه. ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على (11) قيمة أساسية توفر إطارا متكاملا للتطوير التعليمي ويتضمن (28) معيارا ثانويا لجودة التعليم، وتندمج في (7) مجموعات هي[23]:

الأولى : القيادة (90 نقطة): وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.

الثانية: المعلومات والتحليل (75 نقطة): وتشمل : إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل واستخدام مستويات التحصيل المدرسي.

الثالثة: التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي (75 نقطة): وتشمل: التطوير لاستراتيجي وتنفيذ الاستراتيجيات.

---

23 نفس المرجع السابق، ص8

الرابعة: إدارة وتطوير القوى البشرية (150 نقطة) وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية ، ونظام تطوير الهيئة ، والرضا المهني للهيئة التدريسية.

الخامسة: الإدارة التربوية (50 نقطة): وتشمل: تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها و توصيلها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

السادسة: أداء المدارس ونتائج الطلبة (230 نقطة): وتشمل: نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج، ولأبحاث في مجال التدريس، والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.

السابعة: رضا الطلبة وممولي النظام التربوي: وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التعليمية الأخرى.

معايير التقويم الشامل: قدمت حركة التقويم الذاتي الشامل للتعليم بعض المعايير التي وتضمن شموله، وطور أنصارها خمسة وأربعين معيارا مقسمة على عشرة مجالات يعتقدون أنها تغطي تقويم مختلف جوانب كفاءة الأداء في المؤسسة التعليمية، و هذه المعايير تتمثل في ما يلي:24

المجال الأول: الأهداف

مدى صلاحية الأهداف لأن تكون مرشدا فعالا لتوجيه حاضر المؤسسة التعليمية و مستقبلها.

مدى تناغم الأهداف الفرعية مع الأهداف العامة و مساهمتها في انجازها.

مدى توفر القدرات التخطيطية الكافية كما، و الملائمة نوعا لصياغة الخطط اللازمة لانجاز الأهداف.

مدى انسجام سياسات و إجراءات القبول في المؤسسة التعليمية

24 محمود أحمد محمود و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص 9-10

مدى قدرة أهداف المؤسسة التعليمية على إبراز هويتها المميزة لها على غيرها.

المجال الثاني : تعلم الطلاب

مدى تقويم الطلاب لنظام الإرشاد والإشراف الذي توفره لهم المؤسسة التعليمية.

مدى مستوى تسرب الطلاب من المؤسسة التعليمية.

مدى توفر برامج ومصادر للتعليم الفردي أو التعويض للطلاب

مدى فعالية إدارة شؤون الطلاب.

مدى توفر شواهد على وجود تقدم مقبول نحو تحقيق أهداف التعليم.

المجال الثالث: الهيئة التعليمية

مدى ملائمة الإجراءات و السياسات الحالية لتقويم أداء الهيئة التعليمية.

مدى تحقيق البرامج الراهنة المتعلقة بتحسين التدريس وتطوير الهيئة التعليمية لأهدافها.

مدى تقبل السياسات والإجراءات الحالية المتعلقة بشؤون الهيئة التعليمية.

مدى ملائمة مرتبات الهيئة العلمية للمنافسة.

المجال الرابع: البرامج التعليمية:

مدى توفر سياسات وإجراءات مناسبة لبناء البرامج الجديدة لدى المؤسسة التعليمية.

مدى مساعدة سياسات وإجراءات الفحص في تقويم البرامج القائمة لدى المؤسسة .

مدى مساعدة محتويات برامج الإعداد العام على الإثارة والتحفيز الفكري لدى الطالب.

مدى كفاءة و انسجام البرامج التعليمية مع أهداف المؤسسة التعليمية.

.المجال الخامس: الدعم المؤسسي:

مدى ملائمة المبنى التعليمي لحجم الطلاب وطبيعة البرامج التعليمية

مدى توفر خطط طويلة المدى لتطوير المباني والأجهزة التعليمية.

مدى مساهمة المرتبات والمخصصات المقدمة العاملين في مجال الخدمات المساندة في جذب العناصر الجيدة لهذا المجال.

مدى توفر الإجراءات الملائمة لتقويم أداء العاملين في مجال الخدمات المساندة.

المجال السادس: القيادة الإدارية:

مدى اهتمام القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية بالتخطيط

مدى تكوين علاقات عمل فعالة بين المدير والإداريين في المؤسسات التعليمية

مدى ضمان السياسات والإجراءات الإدارية لفعالية إدارة المؤسسات التعليمية

مدى توفر الإجراءات والسياسات المناسبة لتقويم

3: أساسيات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

تعد إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت نتيجة المنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة و الأمريكية والأوروبية من جهة أخرى، وذلك للحصول على رضى المستهلك

و نظرا للنجاح الذي حققه هذا النظام في التنظيمات الاقتصادية والتجارية... ظهر اهتمام المؤسسات التربوية في تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليم العام والجامعي للحصول على نوعية أفضل التعلم و تخريج الطلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع.

3.1: مفهوم وأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

الفرع الأول: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أنها "نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات، وهي الأفراد والأساليب والأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية، والتركيز على التحسن المستمر لجودة المخرجات الإرضاء المستفيدين25 .

ويعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة أيضا "أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب و المستفيدين من عملية التعلم، أو هي فاعلية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية و استشارية بأكفأ أساليب و أقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة"26

وعليه فإن إدارة الجودة الشاملة في إطار المؤسسة التعليمية تضم مجموعة من المضامين أهمها27 :

25 محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان، ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات و مراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، 2006، ص 76.
26 جميل نشوان، مرجع سبق ذكره، ص 4.
27 نفس المرجع السابق، ص5.

اعتماد أسلوب العمل الجماعي، ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات.

الحرص على استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة.

تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة، الأمر الذي يؤدي على تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول على رضى المستفيدين من العملية التعليمية.

الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل: تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء، عمليات التقويم سمعة المؤسسة.

النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل و الدافعية و التحفيز والإجراءات.

الفرع الثاني : مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

إن إدارة الجودة الشاملة قد أثبتت نتائجها الايجابية في تحقيق المركز التنافسي لعدد من المؤسسات الصناعية، هذه الأخيرة ومؤسسات التعليم العالي لها مسؤولية مشتركة في تعلم وممارسة إدارة الجودة الشاملة، إذ أن هذا النظام يمكن أن يساعد و لشكل منظم إدارات ومؤسسات التعليمية على إحداث عملية التغير والتحديث في النظام التعليمي.

أشار العديد من الباحثين على أن المنافسة بين الجامعات والتي سوف تزداد خلال السنوات القادمة، ويرون أيضا أن أهم التحديات المعاصرة أمام الجامعات ما يلي[28]:

غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي الجامعات الوطنية.

تدهور الإنتاجية في المجالات العديدة لخريجي الجامعات الوطنية

نقص نصيب الشركات الوطنية من السوق العالمي بسبب الموارد البشرية الناتجة عن أنماط التعليم الجامعي الحالي.

28 محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان، مرجع سبق ذكره، 110

تزايد البطالة بين الخرجين من الجامعات الوطنية

زيادة المعروض من الخرجين الجامعيين عن الطلب عليهم.

أما عن أسباب الحاجة إلى إتباع أسلوب الجودة الشاملة في التعليم العالي[29]

الزيادة المتتالية و المستمرة في التحاق الطلاب بالتعليم العالي

الحاجة إلى تحقيق أداء عال في العملية التعليمية

امتداد الحاجة للاستمرار في التعليم و تحصيل المعرفة على ما بعد التخرج "التعليم مدى الحياة"، مما يتطلب تعليم الطلاب كيفية الاعتماد على النفس في تحصيل المعرفة.

ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما يترتب عليها من تأثير على العلمية التعليمية.

---

29 http:// valrocha.com/web/qualité/27.htm تاريخ التحميل : 2009/6/3

الاستمرار في تقديم الخدمة التعليمية بأسلوب لا يحقق الطموحات المطلوبة.

المنافسة الشديدة بين المؤسسات التعليم، ضرورة ترشيد الإنفاق ووضع أولويات له.

3.2: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أية مؤسسة يتطلب توفر مهارات أساسية في مدير الجودة الشاملة والعاملين معه وهي:30

وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي

تدعيم العمل الجماعي على اعتبار أنه الأسس داخل التنظيمات

الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند انجاز العمال بالفعالية

وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة والاعتماد على دورة ديمنج لتحسين الأداء.

---

30 جميل نشوان، مرجع سبق ذكره، ص8

حث الأفراد على التعلم من الأخطاء

القدرة على توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسطو

أما متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بصورة عملية فتشمل:

رسم سياسة الجودة الشاملة من حيث:

تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة

تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة

تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة

تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات

تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات

الإجراءات وتشمل المهمات التالية:

القدرة على التسجيل

عمليات التقويم

إعداد مواد التعليم

اختيار وتعيين العاملين و تطويرهم

تعليمات العمل: يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق

المراجعة : وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات

الإجراء التصحيحي: هو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

هذه المتطلبات المطروحة سابقا وغيرها والتي يتمتع الكثير من المؤسسات التعليمية بها تحتم على إدارة المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات للتحويل نخو إدارة الجودة الشاملة، وهذا يتطلب الجرأة من قبل القيادة العليا في المؤسسات نخو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي، وهذا يستلزم تطبيق المداخل السبع الأساسية، وهي عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة وتتكون من : 31

31 جميل نشوان، مرجع سبق ذكره، ص 9

الإستراتيجية Strategy : وهو أن يكون لدى القيادة العليا خطة تنموية عن مستقبل المؤسسة في السنوات (3-5) القادمة، والتدريب هو الحل الأنسب أمام المؤسسة لذلك.

الهياكل Structure: ويعني إعادة نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية النظام.

العاملون Staff: و تعني معاملة العاملين بشكل لائق و إشباع احتياجاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.

المهارات Skills: و تعني تحسين القدرات و الكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من أجل ابتكار أساليب جديدة في العمل قادرة على المنافسة.

القيم المشتركة: وتعني إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة ووقائية تلاءم التطور المستمر

الخـــاتمـــة:

تواجه المنظمات ومنها المراكز أو مؤسسات التعليم العالي موجة من التحديات متمثلة في انخفاض الإنتاجية، وتبني أساليب غير فعالة لتحقيق الأهداف، ولمواجهة هذه التحديات كان لا بد من تطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة لتحسين مستويات الجودة وتمكين المنظمة من التميز، وذلك عن طريق تحقيق عدد من الفوائد أهمها تحسين مستوى جودة المنتج والمتمثل في الطالب.

وفي هذا الإطار على مؤسسات التعليم العالي أن تعمل على ترسيخ ثقافة الجودة بين الأفراد كأحد الخطوات الرئيسية لتبني إدارة الجودة الشاملة، ذلك أن تغيير المبادئ و القيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة وجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دورا بارزا في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير لدى المؤسسات التعليم العالي.

كما يجب على الإدارة العليا لمؤسسات التعليم العالي أن تصف بوضوح الهيكل التنظيمي بالتركيز على العميات التي تساند تطور الجودة لضمان الاستمرارية وكفاءة المخرجات.

و لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من أجل الحصول على مخرجات تعليمية مناسبة لا بد من:

التنسيق بين القيادة التعليمية العليا سواء كانت في وزارة التعليم العالي أو الجامعات بقضية التحسين والتطوير المستمر لعملية التعليم بطريقة تواكب التغيرات والتطورات الحديثة.

التركيز على تحسين أداء المشرفين الأكاديميين بصورة مستمرة على كيفية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة بالجامعة ومتابعة أدائهم باستمرار.

تهيئة الجو العام في مؤسسات التعليم العالي و خارجها على تقبل وانتشار ثقافة الجودة الشاملة.

الفصل العاشر
وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد
لمؤسسات التعليم قبل الجامعي وثيقة التعليم الفني

قامت الهيئة بإعداد هذه الوثيقة التي يمكن من خلالها تقويم ومراجعة مؤسسات التعليم قبل الجامعي بما يضمن جودة هذه المؤسسات.التعليم الفني:

المرحلة القادمة تفرض ضرورة إكساب مؤسسات العمل والإنتاج القدرة الكافية على المنافسة ، والتقيد بضوابط الجودة بكل مستلزماتها، والتي يعتبر التعليم الفني والتدريب المهني في مقدمتها ، وفي صدارة اهتمامات الدولة، والمجتمع يعتبر التعليم الفني في الوقت الحالي وفي المستقبل من بين القطاعات الإستراتيجية، التي تحظى باهتمام خاص للنهوض به وربطه مباشرة باحتياجات سوق العمل على المستوى : المحلي ، أو الإقليمي ؛ مما يستوجب تخريج خريج فني ، يتصف بأنه:يمتلك مهارة عالية ، متوافقة مع المعايير القومية. ينتمي إلي الوطن وإلي المهنة. يدرك قيم إتقان العمل والإخلاص والأمانة فيه. يراعي أسس السلامة المهنية ، في الممارسة،

والأمان في التعامل مع منتجاته. يستطيع الارتقاء بمستواه المهني، والتحول بين التخصصات الفرعية لمهنته والمهن القريبة. يمتلك قاعدة : علمية ، وثقافية ، تؤهله لمتابعة التطور في مجال مهنته ، والارتقاء بمستواه الاجتماعي، ومتابعة تعليمه وتدريبه.يتمكن من الالتحاق بسوق العمل مباشرة، أو التأقلم بسرعة مع حاجات السوق.

أولا : المرتكزات الأساسية للوثيقة:

تتلخص المرتكزات الأساسية للوثيقة في الآتي:

١- دور الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد:

يتحدد دور الهيئة في تحسين مؤسسات التعليم، والارتقاء بجودته في مصر من خلال:ترسيخ ثقافة ضمان الجودة والاعتماد، في إطار مؤسسي متكامل، يحقق تطلعات المعنيين بالأمر في الارتقاء بالتعليم المصري والنهوض به.

بناء نظم وآليات ضمان الجودة على مستوى الهيئة والمؤسسات التعليمية، ترتكز على المستويات المعيارية للجودة والاعتماد.

تنمية كوادر متخصصة ذات مهارا ت عالية، قادرة على القيام بإجراءات التقويم، باستخدام المعايير ومقاييس التقدير والأدوات اللازمة للقياس.

تقديم تقرير عن المدراس، يستند على الطرق العلمية للتقويم ، مما يساعد على تقدم وتنمية للعملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية.

نشر التقارير والبيانات، بكل شفافية في المجتمع المصري، وبالطرق العلمية.

التركيز على الاستخدام الأمثل لجميع المصادر المادية والبشرية؛ لتقديم خدمة مهنية عالية.

الدعم الفني المتواصل للمدراس، من خلال التواصل الجيد، والاستناد إلى المعارف والمعلومات والمهارات،والاتجاهات الصحيحة من أجل الارتفاع بجودة التعليم .

٢- منظومة المبادئ والأسس التي يقوم عليها الاعتماد:

يقوم الاعتماد على مجموعة من المبادئ والأسس من أهمها:

الصدق والإيجابية:أن تكون نتائج عمليات تقويم ضمان الجودة والاعتماد صادقة ، ومؤثرة إيجابي في عمليات تحسين مستوى جودة أداء المدرسة.

الشفافية:أن تتسم كل العمليات بالشفافية، والوضوح، والموضوعية

العدالة:أن تقوم نتائج الاعتماد على العدل، والموضوعية

دعم التعليم والتعلم:أن يتم الاعتماد لمصلحة المتعلمين في جميع المستويات، ومن أجل ضمان وجود فرص حياتية تربوية فاعلة في إعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مشرق.

المنهجية العلمية:أن يستند الاعتماد على المنهجية العلمية ، والحور المستمر من أجل تحسين الأداء .

التقويم الذاتي:أن تعتمد منهجية الاعتماد على التقويم الذاتي الذي تقوم به المؤسسة ، وفقاً للأسس العلمية المتعارف عليها.

التوثيق: أن يتم توثيق الشواهد والأدلة المرتبطة بمؤشرات التقويم ، مما يساعد على دعم الممارسات الجيدة ونشرها داخل المؤسسات التعليمية

دعم ثقة المعنيين بالمؤسسة التعليمية :أن تدعم "شهادة الاعتماد" ثقة المجتمع المحلي بمؤسساته التعليمية وتعليم وتعلم أبنائه، باعتبار أن هذه الشهادة وثيقة موضوعية ، تشهد أمام المجتمع بمستوى جودة المؤسسة التعليمية.

منطلقات بناء المجالات والمستويات المعيارية :

معايير (Standards)

مجالات (Domains)مصاغة في صياغات واضحة قابلة للقياس من خلال مقاييس التقدير

وممارسات (Practices)

بمؤشراتها(Indicators) التي تحقق العدالة والموضوعية، وتتسم بالمرونة والقابلية للتطوير المستمر،

وذلك لقياس جودة (Rubrics)المؤسسات التعليمية كمتطلب أساسي لاعتمادها.

وقد تم بناء وثيقة المعايير من خلال مجالين رئيسيين هما:

المجال الأول : القدرة المؤسسية Institutional Capacity :

ويقصد بها: تحقيق الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية، من خلال مجموعة القواعد، والشروط المحددة لبنيتها التنظيمية وإمكانياتها البشرية والمادية.

المجال الثاني : الفاعلية التعليمية Educational Effectiveness :

ويقصد بها : تحقيق مخرجات عالية الجودة ، في ضوء رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها، من خلال مجموعة العمليات التي توفر فرص التعليم والتعلم المتميز للجميع.

ومن الجدير بالذكر أن الاهتمام بهذين المجالين الرئيسيين: (القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية) يتسق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة، التي تؤكد أن القدرة المؤسسية ممثلة في العوامل، والشروط المحددة للبنية التنظيمية والفاعلية التعليمية ممثلة في العوامل التي تضمن جودة عمليتي التعليم والتعلم، تعتبر من أهم آليات ضمان جودة التعليم بما يكفل تحقيق مخرجات التعليم عالية الجودة.

ويعتمد بناء المجالات، والمعايير، والمؤشرات، والممارسات ومقاييس التقدير، على عدة مرتكزا ت أساسية من أهمها:

أن الإصلاح القائم على المعايير ،(Education Reform) وأن المعايير تعد منطلق أساسي لإصلاح التعليم يعد سبيلا لتحقيق الجودة النوعية للتعليم، والاعتماد للمؤسسات التعليمية(Standard-Based Reform) .

أن معايير التعليم قبل الجامعي تمثل إطارا مرجعياً يتم على أساسها صياغة المؤشرات، والممارسات وبناء الأدوات اللازمة لقياس أداء مؤسسات التعليم قبل الجامعي،(Rubrics) ومقاييس التقدير.

أن معايير التعليم قبل الجامعي ترتبط ارتباطاً وثيقً بما يأتي تحديد نواتج التعليم والتعلم، ومؤشرات الأداء بالمؤسسات ، المساءلة التعليمية لمكونات المنظومة التعليمية ،والتقويم المؤسسي للتعليم، الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية.

الاعتماد : (Accreditation)

أن الاعتماد يرتكز على نتائج التقويم الذاتي والمراجعة الخارجية للمؤسسات التعليمية؛ للوقوف على وضعها الراهن ، ودعمها عمليات التحسين المستمر، وتحقيق جودتها في ضوء معايير الاعتماد التي أقرتها الهيئة، وذلك من خلال:

إصدار أحكام بشأن مدى تحقيق المؤسسة لأهدافها، ورسالتها في ضوء رؤيتها.

تعرف مدى توافر ظروف التعلم الجيد بالمؤسسة، لتحديد جوانب التطوير، التى ينبغي أن توجه إليها جهود الإصلاح.

الكشف عن مستوى كفاية الكوادر؛ بهدف العمل على تعزيز قدراتها من خلال التنمية المهنية المستمرة.

تعرف مدى تقدم الكوادر المستهدفة في أداء المهام المنوطة بها.

تعرف مدى نجاح إدارة المؤسسة في استخدام الطاقات والإمكانات المادية، والبشرية المتوافرة.

مساعدة المؤسسة على الارتقاء، بمستوى أدائها الكلي، و إبداء النصح لها، من خلال بعض المقترحات والتوصيات .

أن كلا من: التقويم المؤسسي، والجودة الشاملة، والاعتماد يهتم بتحقيق التحسين المستمر للأداء، ودعم قد را ت المؤسسات التعليمية.

أن المعايير ترتبط ارتباطا وثيقاً بكل من الجودة الشاملة والاعتماد؛ وبذلك تكون المعايير المدخل الحقيقي لتحقيق جودة مؤسسات التعليم قبل الجامعي، و يصبح الاعتماد شهادة بأن المؤسسة التعليمية تحقق معايير الجودة الشاملة.

الهدف العام لمعايير الجودة والاعتماد.

يمكن تحديد "الهدف العام" لمعايير الجودة والاعتماد، في:إحداث نقلة نوعية في مدخلات، ومنظومات مؤسسات التعليم قبل الجامعي وعملياتها، للحصول على مخرجات تعليمية عالية الكفاءة والجودة يمكن اعتمادها.وينبثق من هذا الهدف العام عدة أهداف إجرائية من أهمها:

١- تلتزم المؤسسة التعليمية بتنفيذ الرؤية والرسالة التي وضعتها لنفسها

٢- تعمل القيادة المؤسسية على تفعيل الحوكمة الرشيدة والمتميزة في الأداء

٣- توفر الشفافية والموضوعية في الحكم علي أداء المؤسسة التعليمية

٤- تلتزم المؤسسة بمبادئ المحاسبية والمساءلة، وعمليات التقويم الذاتي والمستمر

٥- تعمل المؤسسة التعليمية على تفعيل دور المؤسسات المحلية، ومساعدة جهات المراقبة والمتابعة على أداء دورها لتحسين الجودة وحسن الأداء.

٦- تعمل المؤسسة على تحسين وتطوير أساليب القيادة المؤسسية، وتطوير أساليب الأداء، والتقويم المؤسسي والتعليمي.

٧ -تقوم المؤسسة بتحديث طر ق التعليم والتعلم المتمركزة على المتعلم، وربط التعليم بالمها رات الحياتية وإدراة الحياة، واحتياجات المجتمع المحلي.

٨ -تعمل المؤسسة على التوظيف الأمثل للإمكانات البشرية، والمادية المتاحة، مع العمل على تنميتها، واستحداث إمكانات أخرى.

٩- تقوم المؤسسة بتنمية نظم المتابعة، والتقويم وضمان الجودة، بما يحقق الشفافية، وتفعيل وحدات التدريب والتقويم بالمؤسسات التعليمية.

١٠- تعمل المؤسسة على تحقيق كفاءة وتدعيم نظم وصيانة المبنى المدرسي، بما يكفل تحقيق متطلبات واحتياجات العملية التعليمية، والقيادة المؤسسية والحوكمة الرشيدة.

١١- تعمل المؤسسة على التأكد من استمرارية تحسن فعاليتها التعليمية، من خلال الشواهد والأدلة التي تثبت ذلك.

ثانياً: المصطلحات والمفاهيم الرئيسة :

تعتمد الوثيقة على مجموعة من المفاهيم، والمصطلحات الأساسية، من أهمها:

١- المجالاتDomains:

هي الجوانب الكبرى التي تتضمنها منظومة تعليمية معينة.

٢- المعاييرStandards:

مصاغة في عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء Guide lines موجهات أو خطوط مرشدة المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوي وموارد بشرية ومادية ...إلخ .

٣-المؤشرات Indicators:

هي عبارات أكثر تحديداً وإجرائية تصف الأداءات المطلوبة من المؤسسة لتحقيق المعيار.

٤- الممارساتPractices:

هي عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الأداءات الواجب توافرها لدى المؤسسة ، لكي تؤدي وظيفتها بما يحقق مخرجات التعليم والتعلم المرغوبة .

5- مقاييس التقدير(Rubrics):

هي قواعد لقياس وتقدير الأداء لكل ممارسة. وتتكون من اربعة مستويات مع ملاحظة أن:

المستوى الرابع: هو دليل التميز والتفوق؛ أي أن المؤسسة تقوم بأداءات متميزة أو جيدة جداً.

المستوى الثالث: هو المستوى الدال على وصول المؤسسة إلى المستوى المطلوب تحقيقه؛ أي القيام بالأداءات المطلوبة وفقاً للممارسة؛ أي أن المؤسسة حققت مستوى المعيار المطلوب وأنها تقوم بأداءات جيدة / كفء.

المستوى الثاني: يعبر عن قيام المؤسسة بأداءات أقل من المطلوب تحقيقها(نامي)، وبحاجة إلى بذل مجهود للوصول إلى المستوى الثالث.

المستوى الأول: يشير إلى أن المؤسسة في حاجة إلى مجهود أكبر، للوصول إلى المستوى الثالث المطلوب تحقيقه ، حيث إنها تقوم بأداءات محدودة ، غير مرضية كما هو موضح كالتالي:

مقاييس تقدير الأداء(التقديرات١ ٢ ٣ ٤)

متميز Distinguished

كفء Proficient

نامٍ Devolping

غير مرضي Unsatifatory

المستوى المطلوب تحقيقه.يحتاج إلى تحسين.يحتاج إلى تحسين كبير.

وتأكيد أهمية بناء قدر ا ت ،وتعد مقاييس التقدير وسيلة لتدعيم تحسين الأداء(Improvement of Performance) العاملين في المؤسسة التعليمية على مختلف المستويات)الوزارة-المديرية-الإدارة- المدرسة(، (Capacity Building)

وتحقيق عدالة تقويم المؤسسة. ،وتحسين العمليات التعليمية (Improvement of Educational Processes)

- الشواهد والأدلة Evidences :

يقصد بها : المصادر والأدلة المتاحة، التي يمكن الاستناد إليها، عند استخدام مقاييس التقدير، والتي تتمثل في: قواعد البيانات ، ومحاضر الاجتماعات ، والتقارير السنوية ، ونتائج تقويم نواتج التعلم ، والسجلات المختلفة مثل: سجلات الحضور والغياب ، والمقابلات......إلخ ، للتحقق من استيفاء المؤسسة للممارسة.

- التقويم المؤسسيInstitutional Evaluation:

هو عملية تشخيصية علاجية ؛ لتحديد جوانب القوة والضعف في أداء المؤسسة، من أجل تعزيز نقاط القوة ، وعلاج نقاط الضعف ، وذلك لتحسين الأداء المؤسسي في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد.

٦- ضمان جودة التعليم :

هي عملية مستمرة لمراجعة الأداء المؤسسي في ضوء معايير محددة ، بما يحقق جودة العمليات الذي يتمثل في المتعلم التي تؤدي إلى جودة المنتج.

٧ - إدارة الجودة الشاملة(Total Quality Management (TQM:

هي المنهجية الإدارية المنظمة التي تستهدف تنفيذ الأنشطة التي تم التخطيط لها مسبقاً، والتي تمكن المؤسسة من تحسين الأداء بشكل مستمر على كافة المستويات، وذلك بالاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، ودعم المهارات من خلال التنمية المهنية المستدامة، وتفويض السلطة، ونظم المساءلة، وضمان الجودة، والاستقلالية، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، وإزالة العوائق بما يضمن رضا المستفيدين من العملية التعليمية

٨ - الاعتمادAccreditation :

"الاعتراف الذي تمنحه الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد للمؤسسة التعليمية، إذا تمكنت من إثبات أنَّ لديها القدرة المؤسسية، وتحقق الفاعلية التعليمية، وفقا لمعايير ضمان الجودة والاعتماد والمعلنة من الهيئة."

ثالثا: منهجية العمل :

تم إتباع منهجية العمل التالية فى وضع الوثيقة:

١- تشكيل فرق عمل لإعداد المعايير، ومقاييس التقدير، والأدوات، تتكون من مجموعة مختارة من أساتذة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، والباحثين بالمراكز البحثية التربوية، وخبراء التعليم في مصر.

٢- الحصول على المصادر والوثائق والمر اجع المختلفة، المرتبطة بهذا المشروع، ودراستها للتعرف على أهم التجارب، والنماذج الناجحة في هذا المجال: عالمياً وإقليميا

3 - دراسة الجهود التي تمت في مصر لبناء المعايير والمؤشرات ومقاييس التقدير والتي قامت بها وزارة التربية والتعليم، والجهات المعنية الأخرى.متصلة لسرعة الإنجاز(Workshops) .

4- تبني أسلوب العمل الجماعي في صورة ورش عمل

٥- تقسيم العمل إلى عدة مراحل أساسية:

المرحلة الأولى:

وضع الإطار العام للوثيقة، في ضوء توجهات الهيئة والد راسات والتجارب والنماذج العالمية والإقليمية، والجهود التي تمت فى مصر فى هذا المجال.

المرحلة الثانية:

وثيقة المعايير للتعليم قبل الجامعي ، من خلال" (First Version) : إعداد "النسخة الأولية

تحديد المجالات الرئيسة للوثيقة ، والمجالات الفرعية المنبثقة منها.

تحديد المعايير الخاصة لكل مجال فرعي، والمؤشرات الخاصة بكل معيار.

وضع الممارسات الخاصة بكل مؤشر.

وضع مقاييس التقدير الخاصة بكل ممارسة

تحكيم الوثيقة بواسطة مجموعات من الخبراء والمعنيين بالأمر.

المرحلة الثالثة:

بناء الأدوات اللازمة للتطبيق ، من خلال :

إعداد أدوات التقويم الذاتي .

إعداد الأدلة اللازمة للمر ا جعة الخراجية واعتماد المؤسسات.

المرحلة الرابعة:

تجريب الأدوات والأدلة اللازمة من خلال :

عينة مختارة من المدراس في عدة مديريات تعليمية(Piloting) . تجربة استطلاعية

المرحلة الخامسة:

إعداد الأدلة والأدوات في صورتها "المعدلة"، من خلال :

إدخال التعديلات والتحسينات اللازمة بناء على نتائج التغذية الراجعة للتجربة الاستطلاعية.

إعداد وثيقة معايير لكل مرحلة تعليمية (رياض أطفال/ تعليم أساسي/ ثانوي عام/ ثانوي فني).

المرحلة السادسة:

تطوير وثيقة معايير مؤسسات التعليم قبل الجامعي انطلاقاً من مبدأ ضمان الجودة، واستمرارية عملية التطوير لمواكبة المتغيرات المحلية والقومية والدولية، وفي ضوء التغذية الراجعة لما تم من عمليات المراجعة الخارجية

وكانت أهم المبادئ التي قام عليها التطوير في تلك المرحلة-:

الاهتمام بالمتعلم ونواتج التعلم المستهدفة.

الاهتمام بالرعاية الصحية للمتعلمين.

التأكيد على مبدأ الأمن والسلامة للمؤسسة.

ترسيخ قيم العمل الجماعي.

تيسير عمل المراجع الإخراجي.

المرحلة السابعة:

تطوير وثيقة معايير مؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء التغذية الراجعة لما تم من عمليات المراجعة.

وفي ضوء هذه المخرجات تم إعداد مجموعة من إصدارات الهيئة تتضمن:

١. دليل اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي :

الجزء الأول: دليل التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي .

الجزء الثاني: دليل أدوات وأساليب جمع البيانات لمؤسسات التعليم قبل الجامعي.

٢. دليل المراجعة الخارجية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي .

محتويات وثيقة معايير ومؤشرات ومقاييس التقدير

المجال الرئيسي

المجالات الفرعية

المعايير عدد المؤشرات القدرة المؤسسية

المجال الأول: رؤية المؤسسة ورسالتها

المعيار الأول: رؤية المؤسسة

المعيار الثاني: رسالة المؤسسة.

المجال الثاني:الحوكمة والقيادة

المعيار الأول: توافر نظام للحوكمة الرشيدة.

المعيار الثاني : دعم مجتمع التعلم

المجال الثالث: الموارد البشرية والمادية

المعيار الأول : توظيف الموارد البشرية، وتنميتها

المعيار الثاني : توافر مبنى مدرسي يستوفى المواصفات التربوية

المعيار الثالث : توظيف الموارد المادية والمالية لدعم عمليتي التعليم والتعلم .

المجال الرابع:المشاركة المجتمعية

المعيار الأول: توافر شراكة فعالة بين المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي .

المجال الخامس:توكيد الجودة والمساءلة

المعيار الأول: النظام الداخلي لضمان الجودة

المعيار الثاني: التقويم الذاتي والتحسين المستمر الفاعلية التعليمية

المجال السادس:المتعلم

المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة.

المعيار الثاني : التمكن من المهارات العامة .

المعيار الثالث: اكتساب جوانب وجدانية إيجابية

المجال السابع: المعلم

المعيار الأول: التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم

المعيار الثاني: تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم .

المعيار الثالث: استخدام أساليب تقويم فعالة

المعيار الرابع : ممارسة أنشطة مهنية فعالة

المجال الثامن:المنهج الدراسي

المعيار الأول : توافر ممارسات داعمة للمنهج .

المعيار الثاني : توافر أنشطة تربوية لا صفية فعالة

المجال التاسع:المناخ التربوي

المعيار الأول: توافر بيئة داعمة للتعليم والتعلم

المعيار الثاني: توافر بيئة داعمة للعلاقات المؤسسية

المجموع ٩ مجالات فرعية ٢١ معياراً ٤٩ مؤشر ا

وثيقة معايير مؤسسات التعليم قبل الجامعي – مرحلة التعليم الفني

القدرة المؤسسية:

رؤية المؤسسة ورسالتها.

الحوكمة والقيادة.

الموارد: البشرية، والمادية.

المشاركة المجتمعية.

ضمان الجودة والمساءلة.

الفاعلية التعليمية:

المتعلم.

المعلم.

المنهج الدراسي.

المناخ التربوي.

يمكن زيارة موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لتناول جمع وثائق المعايير والأدلة وعمليات التقويم الذاتي وأدواته لمؤسسات التعليم قبل الجامعي .

الفصل الحادي عشر
أسس بناء الجودة في إدارة التعليم العالي

يقوم التعليم العالي بإعداد القوة البشرية التي تحتاجها قطاعات العمل والإنتاج والخدمات في المجتمع ، وتقوم مؤسسات التعليم العالي بمهام عديدة تتمثل في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع في شتى المجالات .

وحتى تؤدى مؤسسات التعليم العالي المهام المناطة بها بكفاءة عالية ، فانه ينبغي أن تتوفر لها الموارد والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للقيام بهذه المهام

ونتيجة التوسع في التعليم العالي تزيد أعداد المقبولين من الطلاب ، مما يشكل عبئا على إدارته ، خاصة إذا كانت الموارد محدودة . وبصفة خاصة مع التطور التقني فائق السرعة الذي أحدث فجوة كبيرة بين النظم التعليمية في الدول المتقدمة والدول النامية .

وربما يرجع الاهتمام بقضية الجودة في التعليم إلى أن التوسع في مؤسسات التعليم على المستوى العالمي وزيادة أعداد الطلاب أدى إلى انخفاض مستويات الإنجاز التعليمي ، وبخاصة مع الانخفاض المستمر في الموارد المالية والمادية الممنوحة للمؤسسات التعليمية،ويقرر البنك الدولي ذلك في تقاريره المتواترة عن التعليم،حيث يؤكد أن مشكلة انحدار جودة التدريس والبحث أصبحت مشكلة عالمية، وذلك كنتيجة لعوامل متعددة ومتداخلة،منها ضعف كفاءة المعلمين، محدودية الموارد المالية والتسهيلات المادية،فقر التجهيزات المكتبية والعلمية، انخفاض الكفاءة الداخلية،وظهور مشكلة البطالة بين المتعلمين .

و الصورة الجديدة للتعليم والمجتمع لا يمكن لها أن تكون إلا بتعليم تتوافر فيه شروط الجودة الشاملة في كافة مراحله ومستوياته،ولهذا تنبهت معظم دول العالم إلى أهمية قضية الجودة في التعليم،فوضعتها في صدر أولوياتها منذ تسعينيات القرن العشرين،ذلك اعتمادا على فرضية كما يقول بلير **Blair** في بريطانيا أن التقدم والتحسين الواضح في الأداء الاقتصادي والاجتماعي في الدولة مرهون بجودة الخدمة التعليمية.

وعليه كان قسطا كبيرا من مبادرات الإصلاح التربوي على المستوى العالمي موجها لقضية إدارة التعليم ، في محاولة لتلافى مشكلاتها وتطوير أداءاتها ،مستخدمة في ذلك الأساليب الإدارية الحديثة،وفى مقدمتها إدارة الجودة الشاملة **Total Quality Management(TQM)** باعتبارها السبيل من أجل إحراز التميز والمعايير العالية

ولقد تزايد الاهتمام بقضية الجودة الشاملة في التعليم إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر "عصر الجودة الشاملة " باعتبارها أحد الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد الذي تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية ومحاولة التكيف معها،وأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة .

وإدارة الجودة الشاملة تمثل شكل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر وذلك من خلال فرق العمل وهذا يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الناجحة في أي منظمة، وهى:الإدارة التشاركية ، التحسين المستمر للعمليات فرق العمل.

وعليه ظهرت المعايير والنماذج العالمية للجودة الشاملة، مثل: معايير بالدريج فى أمريكا Baldrige Criteria ، وجائزة ديمنج فى اليابان Deming Awards، وظهرت مراكز التميز والجودة،ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي والمهنيAccreditation ، والمواصفات الدولية للجودة الشاملة ISO بتقسيماتها المختلفة، وأنظمة الرقابة على الجودة الشاملة،وظهر الكثير من النماذج التطبيقية للجودة الشاملة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي والعالي في الكثير من الدول .

وقد ظلت نظم التعليم العالي العربية فترة طويلة من الزمن تعتمد على الكفاية الكمية لمخرجاتها ، دونما اهتمام كبير بالكفاية النوعية ، مما أغرق سوق العمل العربي بأعداد كبيرة من مخرجات غير مؤهلة لتغطية متطلبات سوق العمل العربي ، هذا في ذات الوقت الذي حدث فيه اختلال في ميزان العرض والطلب على العمالة العربية .

إن هذه الإشكالية مدعاة إلى أهمية دراسة الجودة في التعليم العالي العربي ، خاصة الإدارة العليا ، والبحث عن أسس بناءها في إدارة التعليم العالي . وهذا محور اهتمام الدراسة الحالية التي تتناول المحاور التالية :

- المقصودة بالجودة والمفاهيم المرتبطة بها.

- الجودة في الفكر الغربي .

- خبرات بعض الدول في مجال الجودة التعليمية.

- محاور إستراتيجية توكيد الجودة في التعليم العالي.

- أسس بناء الجودة في إدارة التعليم العالي .

- سياسات إدارة الجودة في التعليم العالي.

أولا :المقصود بالجودة التعليمية والمفاهيم المرتبطة بها :

مفهوم الجودة :

"الجودة" مفهوم واسع يفتقد الاتفاق العام حول تعريفه،لأنه يختلف إدراك ما يعنيه من سياق إلى سياق،ومن شخص إلى آخر،فلا يوجد تعريف واحد صحيح،حيث يُستخدم المصطلح استخدامات متنوعة من خلال الاهتمامات المختلفة والمطالب المتنوعة،

ونظرا لوجود مدى واسع من التعريفات قد تؤدى إلى إحداث الخلط والتشويش،لذلك اجتهد العديد من الباحثين في تصنيف تعريفات الجودة في عدة مداخل يعبر كل مدخل عن توجه مفاهيمي محدد يتضمن عناصر محددة للجودة.

و تعتبر"الجودة" من المصطلحات الأساسية في تيار المصطلحات التربوية الحديثة مثل:جودة التدريس،جودة الإدارة،جودة التعليم والتعلم،وضمان الجودة،كل هذه المصطلحات تؤخذ بعين الاعتبار الآن من واضعي السياسات التربوية والإداريين،والمنفذين ليس في إطارها الضيق ولكن على المستوى

ومن التصنيفات الأكثر إجرائية لمداخل تعريف الجود ة، تقسيم "Sallis" لتعريفات الجودة في ضوء مدخلين: الأول، المفهوم المطلق للجودة، الآخر: المفهوم النسبي للجودة،وهى :

(ا) : المفهوم المطلق للجودة : Quality as an absolute Concept

وهذا المدخل لتعريف الجودة يتحدد بطريقة هيراركية،ويرتبط بالمذهب الأفلاطوني،أي لابد أن يتضمن مصطلح الجودة-أو تتشابه في مظهرها وطبيعتها مع- مصطلحات الحق Truth والخير Goodness والجمال beauty .

وفى التعريف المطلق للجودة،الأشياء التي توصف بالجودة هي التي وصلت إلى الحد الأعلى من مواصفات وخصائص الجودة،والذي لا يمكن تجاوزه أو الارتفاع فوقه،فهي الجودة العالية أو قمة الجودة،هي الأخطاء الصفرية،هي الكمال وتمامية العملية بدون نفقات إضافية.

(ب) : المفهوم النسبي للجودة The Relative Concept of quality

يرتبط المفهوم النسبي للجودة بمفاهيم : الملاءمة للاستخدام،والملاءمة للأهداف،ويرتبط ببعدين:

الأول،المطابقة للمواصفات والخصائص الموضوعة،

والثاني،مقابلة مطالب وتوقعات العملاء.

وفي هذا المدخل يتساوى في تعريف الجودة:المطابقة للمواصفات الموضوعة مع الملائمة للاستخدام أو للأهداف،وهذا يسمى أحيانا بتعريف المنتج للجودة .

وطبقا لهذا المفهوم فإن الخدمة – أو المنتج- تُبدى أو تُظهر الجودة عندما تكون مطابقة للمواصفات والخصائص المحددة سلفا،وفى نفس الوقت تقابل وتتجاوز توقعات العميل ورغباته ويتعلق هذا المدخل في التعليم بتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة في نفس الوقت الذي يصبح فيه المتعلم وحاجاته في بؤرة اهتمام عملية التعليم وبما يلبى رغباته وطموحاته .

والمفهوم النسبي للجودة،هو المستخدم في فلسفة TQM لأنه هو المفهوم العملي الإجرائي الذي يمكن التحكم فيه وقياسه،فالجودة لا تعنى الأفضل بالمعنى المطلق،ولكنها تعنى الأفضل تحت شروط معينة .

ضبط الجودة Control Quality:

هو جزء من إدارة الجودة يركز على استيفاء متطلبات الجودة.

توكيد الجودة يعنى :

الأنظمة والعمليات التي تتبعها هيئة ما للتأكد من أن المعايير الأكاديمية معروفة ويتم تحقيقها، طبقا للرسالة المعلنة، وتتفق مع المعايير القومية والعالمية، وكذلك التأكد من أن جودة فرص التعلم وجودة الأبحاث وجودة المشاركة المجتمعية مناسبة وتتوافق مع توقعات المستفيدين من الخدمة.

ضمان الجودة :

يعنى تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة ، والتي تتضمنها المعايير التي تضعها منظمات الاعتماد .

ويُقصد بضمان الجودة :

- تقديم الضمانات لأصحاب المصلحة عن توفير المؤسسة التعليمية للحد الأدنى – على الأقل – من الجودة في برامجها .

- تشجيع الدراسات والتقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية للحد الأدنى – على الأقل – من الجودة في برامجها .

- تشجيع تطوير وتحسين المؤسسة من خلال عمليات فحص وتقويم أنشطتها وإصدار التوصيات المتعلقة برفع كفاءة برامجها .

- تشجيع الدراسات والتقويم الذاتي للمؤسسة .

معايير وعناصر ضبط الجودة (المعايير العشرة لتوكيد الجودة في التعليم)

1.الأهداف : عامة / خاصة/ معارف/ مهارات.....الخ.

2.المناهج: خطة الدراسة – وصف المقررات – التقويم......الخ.

3.التعليم والتعلم: الأساليب... الوسائل التكنولوجية.......الخ.

4.هيئة التدريس والإدارة (القوة البشرية): الكم والكيف والتواصل والتأهيل والنسبة للطلاب.

5.مصادر التعلم : الأجهزة – المعدات – موقع إلكتروني- خدمة إنترنت.

6.تقويم الطلاب : الأساليب – العدالة – الشفافية.

7.إنجاز الطلاب وتحصيلهم: الإرشاد الأكاديمي والنفسي – تخطيط تعليمي للطلبة الجدد – الخريج مع سوق العمل – تكافؤ فرص القبول والعمل.

8.إدارة الجودة وتوكيدها: أدوات الإدارة لتطوير التعليم ، وحدة ضمان الجودة، دليل الجودة ، نظام تقييم داخلي.

9.المرافق والخدمات المساندة : مكتبة ، قاعدة بيانات للكلية ، مختبرات ، أجهزة، معامل .

10.الإدارة: نشرة ودليل تعريف رسالة الكلية وأهدافها ، أسلوب الإدارة ، الشفافية ، روح الفريق، مجالس ولجان توثق أعمالها وقراراتها وتتابعها

وضمان الجودة طريقة لتنظيم عمل الاعتماد ، ويتضمن :

وضوح مهمة المؤسسة وأهدافها وأن تكون معروفة للجميع .

خضوع الأنظمة التي يتم العمل من خلالها لتفكير جيد ، وكذلك سهولة فهمها وإبلاغها لكل فرد .

مسئولية كل شخص عما هو مسئول عنه ووضوحها في كل الأوقات .

مفهوم المؤسسة للجودة محدد تمامًا ومُدعَّم بالمستندات .

هناك أنظمة للتأكد من أن كل شيء يعمل وفقا للخطة .

المساءلة التعليمية يتم تنفيذها بأشكال كثيرة لتعبر عن أداء الطالب : ملف الطالب ، مؤشرات الأداء ، الاختبارات مرجعية المحك .

عندما تسوء الأمور ، فهناك طرقا متفق عليها لإعادة تلك الأمور إلى نصابها الصحيح

نظام إدارة الجودة َQuality Management System:

هو إنشاء سياسة وأهداف وتحقيقها لإدارة وضبط المؤسسة فيما يخص الجودة.

النظام الداخلي لتوكيد الجودة

هو النظام الذي تضعه المؤسسة لنفسها لتوكيد وتعزيز جودة المؤسسة وبرامجها التعليمية من خلال وضع نظم لمتابعة وتقييم الأداء وتحديد نقاط الضعف والقوة وتقديم خطط التحسين وتحديد أولويات لتنفيذ.

إدارة الجودة الشاملة في التعليم من منظور اسلامى:

وهناك من اجتهد فى تعريف ادارة الجودة وفقا للرؤية الاسلامية ووضعه على النحو الآتى :

يقصد بإدارة الجودة الشاملة في التعليم – من منظور اسلامى - بأنها:جميع الجهود والأنشطة والعمليات التي تتم داخل المؤسسات التعليمية من خلال الإدارة والمعلمين والطلاب وبالتعاون مع المجتمع والبيئة المحيطة في ضوء التوجهات والقيم والمبادئ الإسلامية التي تسعى إلى تحقيق جودة الأداء التعليمي في مختلف قطاعاته بغية بناء شخصية إنسانية متكاملة تحقق أهداف التربية الإسلامية.

ثانيا :الجودة في الفكر الغربي والعالم الخارجي :

أولا : خلاصة أفكار ديمنج :

قدم "ديمنج " برنامجا متكاملا لعمل الإدارة التي تبحث عن الجودة الشاملة، يتكون من أربع عشرة عنصرا هذه العناصر تشكل طريقة للحياة في المنظمات التي تطمح في تحقيق القدرة التنافسية على المدى الطويل،لذلك يجب أن تلتزم الإدارة بهذه العناصر وتقدم تعهدا واضحا بها في التفكير،اللغة،وفى الثقافة التنظيمية، ويجب أن تحولها إلى خطة عمل وهذه العناصر هي:

1- خلق الاتساق والاستقرار في الأهداف لتحسين المنتجات والخدمات

حيث يعتقد"ديمنج"أن الكثير جدا من المنظمات يمتلك فقط أهدافاً قصيرة المدى Short-term ولكنها لا تنظر إلى20-30 سنة قادمة،لذلك فهذه المنظمات في حاجة لخطط طويلة المدىLong-Term،تعتمد على رؤية للمستقبل وتعهد والتزم مستمر ومتواصل لهذه الأهداف

2-التوافق مع الفلسفة الجديدة :

يعتقد "ديمنج"أننا في حاجة إلى عقيدة جديدة داخل المنظمة من خلالها تصبح الأخطاء

والسلبيات غير مقبولة،وأن يصبح التحسين شعارا للمنظمة والتزاماً شاملاً من القمة إلى القاع وبحيث تُؤدَى الأشياء بطريقة جديدة وليس عمل الأشياء القديمة بطريقة أفضل،وأن يستبدل التنافس بالتعاون.

3-التوقف عن الاعتماد على التفتيش والفحص الكمى لإنجاز الجودة :

وذلك لأن الفحص التقليدي الذي يأتي في نهاية خط الإنتاج لا يُحسن ولا يولد الجودة،لأنه لا يعنى منع الأخطاء ولكن استبعاد المعيب،وهذه عملية مكلفة،ومن ثم فالجودة لا تتأتى إلاً من خلال تحسين العملية وتدريب العاملين على الاشتراك في عملية التحسين .

4-التوقف عن تقييم الأعمال على أساس السعر والكم فقط :

إن السعر الأرخص قد يحمل بين طياته تكاليف إضافية في عمليات الإصلاح والصيانة نتيجة رداءة المنتج،لذلك ليس السعر الأرخص هو المعيار،بل الجودة الأعلى هي الهدف.

5-التحسين المستمر وإلى الأبد لنظام الإنتاج والخدمات :

إن التحسين ليس محاولة لمرة واحدة **one time** بل عملية مستمرة متواصلة لمنع الأخطاء وإنهاء المشكلات وتجاوز توقعات العميل ، وذلك يعنى تحمل الإدارة لمسئولية قيادة عملية التحسين وضمان أن هناك عملية متواصلة لتحسين الإجراءات

6-تأسيس برامج للتدريب على المهارات التي تتطلبها أنماط الوظائف :

التدريب يمثل أداة فعالة لتحسين الجودة، وذلك لأن عظمة الفاقد في المنظمة إنما يرجع إلى الفشل في توظيف ذكاء العاملين على نحو ملائم، ويهتم ديمنج بالتدريب على الطرق الإحصائية لدورها في منع الأخطاء وتحسين الجودة .

7-تبنى وتأسيس القيادة المؤسسية :

يؤكد "ديمنج" أن وظيفة الإدارة ليس الإشراف ولكن القيادة، وهذا يعنى أن يكون الإداريون مسئولين عن التحول إلى النظام الجديد،وتكون مهمتهم الأساسية تحسين النظام، ويجب عليهم تنمية التوقعات من جانب العاملين وخلق مناخ مساند للتغيير.

8-استبعاد وإزالة الخوف :

الناس دائما في حاجة لبيئة مساندة ومشجعة تتوافر فيها قيم الثقة والاحترام وتبادل المشاعر والأمن وإزالة الخوف وبث الثقة في نفوس العاملين،مما يجعل كل فرد بالمنظمة يؤدى عمله بفعالية أكبر،حيث أن الشعور بالخوف وعدم الأمن يقلل الإنتاجية والجودة ويقلل الصدق والابتكار والتجديد .

9-إزالة الحواجز والعوائق التنظيمية بين الأقسام والوحدات المختلفة :

ويتم هذا بناءً على وجود وحدة في الهدف، وبالتالي يمكن إحلال التعاون بديلا عن التنافس، مع تنظيم الجهود وتبادل وتعاضد الخبرات والرؤى، وهذا يتطلب أن يكون أعضاء المنظمة قادرين على العمل معا كفريق.

10- التخلي عن الشعارات والتحذيرات وتوجيه اللوم للعاملين :

يؤكد "ديمنج"أن الشعارات لا تمتلك تأثيرا عمليا فعالا فى العاملين، كما أن عدم تحقيق هذه الشعارات يؤدى إلى الإحباط،لذلك من الضروري وضع العاملين أمام مسئولياتهم والتأكيد على الدوافع الداخلية لدى العاملين مع التخلص من اللوم والتحريض، ويكون الهدف هو حث العاملين على إنجاز الأخطاء الصفرية

11 - التخلي عن الحصص الرقمية لقوة العمل والأهداف الرقمية للإدارة :

يؤكد "ديمنج" أن معايير العمل ينبغي أن لا تقتصر فقط على المعايير الكمية،بل من الضروري ابتكار معايير جديدة تجمع بين الكمية والنوعية معا ، كما أن تحديد حصص رقمية للعاملين عليهم إنجازها، قد يؤثر على نوعية مخرجاتهم، لأنهم حينئذ سوف ينظرون إلى إنجاز مهماتهم بإنجاز الحصة المطلوبة منهم .

12 - إزالة الحواجز التي يمكن أن تسلب الناس الفخر والاعتزاز بعملهم :

ويتم ذلك من خلال التأكيد على الدوافع الجوهرية بدلا عن المكافأة العرضية،وبالتأكيد على التقويم الذاتي والمكافأة الذاتية والتوجيه الذاتي،وإلغاء نظم التقييم التي تؤدى إلى ترتيب الناس وتصنيفهم مما يعنى الصراع والمنافسة والتوتر،ويؤكد "ديمنج"على ضرورة العمل في فريق لإيجاد إطار من المصالح المشتركة .

1 3 – تأسيس برامج صارمة للتربية والتحسين الذاتي لكل فرد بالمنظمة :

إن توفير أعضاء مؤهلين ومتعلمين يساهم أكثر فى أخذ المبادرة فى عمليات التحسين وذلك من خلال برامج التعليم المستمر،وإعادة التأهيل على الوظائف والمهارات الجديدة، إن ما يسعى إليه ديمنج هو مستوى التمكن المعرفي فى أداء الوظائف، وضرورة أن يأخذ العاملون شيئا من المبادرة فى ذلك .

14- قيادة عملية التحول :

وذلك بوضع كل واحد بالمنظمة أمام مسئولياته نحو إنجاز التحول إلى الجودة الشاملة وهذا يتطلب تكوين التزام وفهم من القمة إلى القاع والاستعانة بفرق عمل تدفع بهذا الالتزام إلى الأمام دائما.

ثانيا : فلسفة جوزيف جوران للجودة الشاملة : Joseph M . Juran

لخص"جوران" أفكاره حول الجودة فى عشر نقاط يتم تنفيذها من خلال ثلاثيته للجودة لتحقيق جودة العمل الإداري سعيا لإحراز جودة المنتجات والخدمات التي تقدمها المنظمة النقاط العشرة،هي:

إيجاد الوعي بالحاجات والفرص لعملية تحسين الجودة .

وضع إطار محدد لأهداف التحسين .

تنفيذ البرنامج الشامل لتحقيق الأهداف المنشودة .

إجراء عمليات التعليم والتدريب .

تنفيذ المشاريع التى تهدف إلى حل المشكلات .

تقرير مستوى التقدم من خلال تقارير دورية وشاملة .

الاعتراف بالمتميزين وتشجيعهم وحثهم على التحسين .

الاهتمام بالاتصالات بين الأقسام وتقديم التغذية الراجعة .

الاهتمام بتوثيق النتائج والاحتفاظ بقاعدة بيانات يمكن الاستفادة منها .

الحفاظ على استمرارية عملية التحسين واعتبارها كجزء أساسي من أجندة المنظمة.

ثالثا : فلسفة فيليب كروسبى للجودة الشاملة : Philip B . Crosby

فلسفة فيليب كروسبى (1926-2001) للجودة تؤكد أكثر على الإدارة والعمليات التنظيمية والعنصر البشرى-مفاهيم السلوك التنظيمي-أكثر من اهتمامها باستخدام الأساليب الإحصائية على خلاف ما اهتم به "ديمنج" و"جوران" فهو يؤكد أن تحقيق الجودة مرهون بتغيير ثقافة المنظمة واتجاهات وقيم الإدارة والعاملين .

ولقد وضع "كروسبى" أربع عشرة خطوة لتنفيذ برنامجه في إدارة الجودة الشاملة،وللتوعية بأهمية الجودة وأهمية تحسينها،وهذه الخطوات يطلق عليها الخطوات الأربعة عشر لكروسبى وهى:

1-التعهد والالتزام الثابت من قبل الإدارة العليا بالجودة :

لكي توضع عملية تحسين الجودة في موضعها،التعهد يجب أن يأتي من القمة بالتأكيد على منع الأخطاء وبالوعي بأهمية وضرورة برامج التحسين المستمر .

2-تكوين فريق تحسين الجودة :

وأعضاء الفريق هم ممثلون عن كل أقسام ووحدات المنظمة وناطقون باسم أقسامهم، ومن بعد ناطقين باسم فريق تحسين الجودة، وهم مسئولون عن ضمان نجاح العملية التي يقومون به .

3 - قياس الجودة :

وذلك عن طريق قياس عدم التطابق مع متطلبات الجودة، والقياس ضروري لتحديد مستوى الجودة القائمة في الأنشطة، ومن ثم تحديد المجالات التي في حاجة للعمل التصحيحي، وأين يجب أن توجه محاولات تحسين الجودة.

4-تحديد تكلفة الجودة :

وهى التكلفة الناشئة عن عدم التطابق أو عدم الجودة،وفعل الوظائف صحيحة من أول مرة وفى كل مرة،وهذه العملية تقدم مؤشراً على اتجاه العمل التصحيحي، وبرامج التحسين في المنظمة .

5 - زيادة الوعي بأهمية الجودة :

إنه لمن المهم أن يكون الاهتمام بالجودة اهتماما ذاتيا ناشئا من داخل كل العاملين بالمنظمة وأن يكون كل العاملين على وعى بالجودة وبتكلفة الجودة،وبالحاجة إلى برامج للتحسين المستمر للجودة .

6 - اتخاذ الإجراءات التصحيحية :

الهدف من تصحيح العمل هو تقديم طريقة منظومية لاستبعاد المشكلات للأبد، والتي لم يمكن تغطيتها من خلال خطوات العمل الواضحة ، والعمل التصحيحي يتطلب المزيد من التعاون بين العاملين في إطار فرق تحسين الجودة .

7 - التخطيط السليم لبرنامج العيوب أو الأخطاء الصفرية :

وهذا البرنامج يقدمه ويقوده فريق تحسين الجودة،وهو مسئول أيضا عن تطبيقه،وهذا يتطلب تهيئة مناخ العمل بالمنظمة للتأكيد على تنفيذ برنامج الأخطاء الصفرية وشرح أهدافه لكل العاملين .

8 -التركيز على تعليم وتدريب العاملين على القيام بدورهم في تحسين الجودة:

المفتاح لنجاح برنامج تحسين الجودة هو أن يفهم كل العاملين أدوارهم في عملية التحسين وهذا يعنى حاجتهم للقدرات المعرفية والمهارية فيما يفعلونه،وهذا يعنى ضرورة إقامة برامج التدريب وبخاصة للإدارة الوسطي .

9 - تحديد يوم الأخطاء الصفرية :

وذلك بهدف زيادة الوعي بأهمية شعار العيوب الصفرية وأن يفهم العاملون أهداف المفهوم والتأكيد على الالتزام بتحقيقه من جميع العاملين بالمنظمة واعتباره أسلوباً جديداً للحياة .

10 - تحديد الأهداف وتشجيع الابتكار الفردي داخل التنظيم :

ويتم ذلك بعد يوم الأخطاء الصفرية،وذلك بالتعاون في تحديد الأهداف بين المشرفين وعمالهم، والتي يجب أن تكون قابلة للقياس واضحة يتم تطويرها بواسطة العاملين أنفسهم وتكون معلنة للجميع .

11 - التخلص من أسباب الأخطاء وإزالة معوقات الاتصال الفعال :

وذلك بتشجيع العاملين على الاتصال بالإدارة في حالة عدم قدرتهم على حل أية مشكلة تقف في سبيل تحقيق الأداء الخالي من العيوب،وبالتالي القضاء على أسباب الأخطاء .

12 - الاعتراف بإنجاز ومساهمات هيئة العاملين وتشجيعهم ومكافأتهم :

وذلك بوضع برنامج لتقدير ومكافأة وتحفيز العاملين الذين حققوا مؤشرات أداء جيدة غير عادية في تحسين الجودة،وكذلك الذين نجحوا في تحقيق أهدافهم .

13 - بناء مجالس الجودة :

وهذه المجالس تضم رؤساء الأقسام والوحدات التنظيمية وقيادات فرق التحسين والمتخصصون في برامج الجودة،وذلك للقيام بعملية التنسيق والاتصال بأعضاء فريق تطوير الجودة لضمان استمرارية عملية التحسين.

14 - الاستمرار في عملية تحسين الجودة :

إن برنامج الجودة لا نهائي وعملية تحسين الجودة عملية غير منتهية، ما تلبس أن تصل إلى أهدافها حتى يعاد تطبيقها ثانية مرة بعد مرة، وذلك عن طريق تكرار الخطوات الثلاثة عشر السابقة.

والخلاصة :

إن الجودة قد تعنى الملائمة في الاستخدام وانخفاض نسبة العيوب والتالف والفاقد في المنتج، وتعنى أيضا انخفاض معدلات الفشل وشكاوى العملاء وخفض التكاليف وتنمية المبيعات واختصار الوقت وتقليل الحاجة إلى الاختبارات والتفتيش،

وعموما فإن أدبيات البحث في مجال الجودة تشير إلى أنه يمكن أن تعريفها من خلال عدة مداخل على النحو التالي:

1- الجودة باعتبارها مرادفة للتميز والتفوق: وهذا المفهوم مرتبط بالتفرد أو المستوى العالي وبمجتمع الصفوة كما في جامعة كامبردج بالمملكة المتحدة ، وجامعة السربون بفرنسا ومعهد الكلى والمسالك البولية بجامعة المنصورة .

2- تعريف الجودة بدلالة النظام: حيث تتكون نظم الإنتاج جميعها من ثلاث مراحل أساسية هي المدخلات Inputs والعمليات Processes والمخرجات Outputs ، والنظام الجيد Quality system هو النظام الذي تتطابق فيه المدخلات والعمليات والمخرجات الفعلية مع نظيراتها القياسية أو يكون الفرق بينهم في حدود المسموح به لقبول المدخلات والعمليات والمخرجات بحيث توافق المخرجات حاجات المستفيدين منه Customers على أن يُدعم ذلك نظام تغذية مرتدة فعال.

3 – الجودة كتحقيق للهدف: حيث تُعرف بأنها تحقيق الرسالة المحددة والأهداف الموضوعة سلفا في إطار المعايير المقبولة من خلال الأوساط العلمية التي تحدد المحاسبية وتضمن السمعة الحسنة .

4 – تعريف الجودة طبقا لنظام المواصفات القياسية : حيث تعرفها المواصفة البريطانية British Standards على أنها مجموعة الخصائص والملامح المتصلة بالمنتج أو الخدمة والتي تظهر مقدرتها على إرضاء الحاجات الصريحة والضمنية للعملاء أو المستفيدين منها.

مما سبق يتبين أن مفهوم الجودة مفهوم نسبى ومتعدد الأبعاد ويصعب تحديد تعريف شامل جامع يتفق عليه الجميع ، وخير ما يستشهد به على ذلك هو التعليق الذي ذكره أحد رواد الجودة العالميين ديمنج **Deming** حينما سُئل عن الجودة فأجاب بأنه لا يعرف .

ثالثا :خبرات وتجارب بعض الدول في مجال الجودة التعليمية :

الولايات المتحدة الأمريكية:

كانت الولايات المتحدة أول من راعى مبدأ توازى "الحرية والجودة"، حيث سمحت للعديد من المؤسسات التعليمية أن تنتشر وفى نفس الوقت ومنذ أوائل القرن العشرين أنشئت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد **Accreditation** وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبى التعليم حتى يكونوا على بينة من موقف مؤسسات التعليم المتاحة.

وتشبه مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية -إلى حد كبير- المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه ويعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياسا بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وإلا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة.

ويتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين:

أولهما: اعتماد مؤسسي Institutional Accreditation وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.

ثانيهما: اعتماد تخصصيProgram Accreditation للبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا (ABET) والذي يعمل منذ الثلاثينات من القرن الماضى وهيئة اعتماد التعليم الطبي.

في عام 1996 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي

The Council for Higher Education Accreditation (CHEA)

والذي يهدف إلى إيجاد مؤسسة قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد وهى مؤسسات غير حكومية في التعليم العالي. ويقوم مجلس الاعتماد (CHEA) بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد. ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10 سنوات بناءً على تقرير يقدم كل 5 سنوات. والعمل الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد هو عمل تطوعي ويتم من خلال المهام الآتية:

مراجعة عمليات التقييم الذاتي Self-Assessment بواسطة القائمين على المراجعة Peer Reviewers.

زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل عام.

العمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم العالي للانضمام إلى المنظمة.

ومعايير الاعتماد في أمريكا هي :

ا- النجاح الذي يتعلق بإنجازات الطالب وعلاقته برسالة المؤسسـة ، والأخذ في الاعتبار إتمام البرنامج ، واختبارات الترخيص بالولاية .

2-المناهج .

أعضاء هيئة التدريس .

التسهيلات والأجهزة والموارد .

القدرة المادية والإدارية .

خدمات دعم الطالب .

ممارسات التعيين والقبول والنتائج الأكاديمية والمنشورات والإعلانات .

طول البرامج الدراسية وأهدافها ، والشهادات التي تمنحها .

سجل شكاوى الطلاب التي تتلقاها المؤسسة التعليمية

دول أوروبا الغربية:

تعتبر دول فرنسا وانجلترا وهولندا من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقويم ومتابعة جودة التعليم، وربما تتم بصورة مختلفة عن النظام الأمريكي. ومنذ إعلان بولونيا عام 1997 عن التوجه نحو نظام تعليم جامعي متناسق تقوم الدول الأوروبية بالمبادرة بترتيب نظام التعليم بها حتى يكون قريباً من النسق المعلن في بولونيا. كذلك بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لكي تتابع جودة التعليم العالي بدولها المختلفة تأكيداً على محدة سوق العمل.

وتقدم المملكة المتحدة نموذجاً جيداً للفكر الأوروبي الذي جاء متأخراً عن الولايات المتحدة والمختلف عنها حيث انه في عام 1997 أنشأ بالمملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency (QAA) بهدف وضع نظام لتوكيد الجودة ومعايير الجودة في التعليم العالي. وتعتبر هيئة توكيد الجودة هيئة مستقلة وغير حكومية وتعمل كجمعية أهلية

ويشمل نظام توكيد الجودة في هيئة توكيد الجودة الآتي:

عمليات المراجعة الداخلية لتوكيد الجودة والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين.

مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية وذلك بواسطة هيئة توكيد الجودة.

مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة هيئة توكيد الجودة.

الاعتماد بواسطة هيئة توكيد الجودة.

تقييم الأبحاث التي تتم بالمؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة Peer Reviewers عن طريق الجهة المانحة Funding Body.

وفي عام 2002 تم تفعيل دور هيئة توكيد الجودة من خلال النظام الآتي:

مراجعة المؤسسات التعليمية Institutional Audit كل خمس سنوات.

التطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي Developmental Engagement حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

ويتم تمويل هذه الهيئة من خلال المصادر التالية:

مساهمة من جميع مؤسسات التعليم العالي (60%).

الدخل الذي يتم تحصيله من خلال التعاقدات التي تتم بين الهيئة وصندوق تمويل التعليم العالي Funding Councils (30%).

مصادر أخرى (تبرعات) (10%). في المملكة المتحدة(بريطانيا)

وتعتبر إدارة الجودة أحد معايير الاعتماد في مؤسسا ت التعليم في بريطانيا،حيث أن هذه المعايير هي :

المباني والصحة والأمان .

الإدارة وكيفية تعيين أعضاء هيئة التدريس .

إدارة الجودة .

رعاية الطلاب .

التعليم والتعلم : طرق التدريس والمصادر

أما فرنسا فتعطى نموذجاً أوروبياً آخر للنظر في جودة التعليم العالي حيث تبين أنه نتيجة لعدم فعالية الأنظمة التقليدية المركزية لتقييم الأداء وضبط الجودة والتي اتسمت بضعف الاستقلالية والبيروقراطية فقد تشكلت لجنة وطنية للتقييم بقرار رئاسي وبرلماني عام 1985 وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة وبالتالي فهي مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى.

وتشمل إجراءات التقييم الذي تمارسه اللجنة تقييماً عاماً للمؤسسة التعليمية ومراجعة للبرامج. ويشمل التقييم العام مراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية ونظم الإدارة وبيئة التعليم. كما تجرى عملية التقييم عادة بناء على طلب مؤسسة التعليم العالي نفسها، وإن كان للجنة الوطنية

الحق في إجراء تقييم لأي مؤسسة تريد أن تقيمها. وتقوم هذه اللجنة بزيارة كل المؤسسات مرة كل ثمان سنوات تقريبا وتنشر نتائج تقييمها في تقرير عن كل مؤسسة، ويرسل التقرير للوزارات المعنية. وتكمن أهمية هذا التقييم في أنه يؤخذ فى الاعتبار أثناء التفاوض على الموازنات السنوية لمؤسسات التعليم العالي.

أما إجراء مراجعة البرامج فيشمل تقريراً ذاتياً من المؤسسة نفسها ثم زيارة من قبل اللجنة القومية للمؤسسة والتي تعد تقريرها والذي تستند أليه لجنة خبراء خارجية لإصدار أحكامها لاعتماد البرامج والمواد الدراسية للمؤسسة. وتقوم اللجنة القومية للتعليم بنشر تقرير عام عن البرامج التي تمت مراجعتها وإعداد تقرير سنوي يتم رفعه إلى رئيس الجمهورية الفرنسية يتضمن نتائج التقييم للمؤسسات التعليمية.

أما اليابان فقد تأثرت كثيراً -ولأسباب تاريخية- بالنموذج الأمريكي حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية:

Japanese University Accreditation Agency (JUAA)

من خلال نظامين:

النظام الأول: هو الاعتماد **Accreditation**

النظام الثاني: هو إعادة الاعتماد Re-Accreditation

النظام الأول: الاعتماد يمنح للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد.

النظام الثاني: يمنح إعادة الاعتماد بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد (الأول) بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد ويمنح كل 7 سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل. ولابد أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق فى الانضمام لعضوية الهيئة.

وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الطرق والإجراءات المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي هو أنه طبقاً للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الاعتماد (النظام الأول) ولكن طبقا للنظام الثاني (إعادة الاعتماد) لا تفقد الجامعة عضويتها حتى لو لم تحصل على إعادة اعتماد. والفرق الآخر هو أن إعادة الاعتماد

يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة. إن هذا النظام المطبق باليابان هو تطويع للنظام الأمريكي الذي بدأ في أوائل القرن العشرين.

وظائف المجلس الروماني للاعتماد والجودة :

رقابة الجودة للحد الأدنى Minimal Quality Control : وتكون في شكل إعطاء الشهادات العلمية ، والتي تخدم كآلية للانتقاء من خلال التأكيد على أن المؤسسة التعليمية تحقق الحد الأدنى لمتطلبات الجودة ، وأنها تمتلك الإجراءات المناسبة لمراقبة الجودة ، وهذا التوكيد سوف يضمن الحد الأدنى للجودة في المؤسسات التعليمية (سواء كانت عامة أو خاصة) وبالتالي التقليل من وجود المؤسسات الضعيفة .

ضمان الجودة Quality Assurance فيشير إلى عملية تقييم المؤسسة التعليمية أو البرنامج ، ومن ثم تحليل نقاط القوة والضعف ، وإعطاء توصيات بشأن جودتها بما في ذلك وضع إستراتيجية محددة

لضمان الجودة .التقويم في هذه الحالة يكون له بعد داخلي (التقويم الذاتي) وخارجي (الذي يتم بواسطة خبراء من الخارج ، ونظراء لهم من الداخل) والتوصيات تعكس أهداف هذا التقويم الذي يهدف إلى تطوير التحسين المستمر .

ويشمل تقرير التقويم الذاتي للمؤسسة على العناصر التالية :

تقرير التقويم الذاتي : ويشمل معلومات عن التقويم الذاتي للمؤسسة بخصوص رسالة المؤسسة وأهدافها - محتوى التعلم - أعضاء هيئة التدريس - البحث الأكاديمي - البنية التحتية - الأنشطة المالية والإدارية)

التجربة المصرية في توكيد الجودة والاعتماد :

مرت التجربة بالمراحل التالية :

بعد إقرار المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي في فبراير عام 2000 للخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي والتي ترجمت إلى 25 مشروعا يتم تنفيذها علي ثلاثة مراحل تتفق كل مرحلة مع الخطة الخمسية للدولة اعتبارا من 2002 حتى 20017، صدرت قرارات وزارية بتشكيل لجنة التيسير ووحدة إدارة مشروعات التطوير لمؤسسات التعليم العالي في مصر، وتم الاتفاق على التركيز في ستة مشروعات كأولوية خلال المرحلة الأولى، وتم إصدار قرارات وزارية بتشكيل لجانها ومديريها التنفيذيين.

والمشروعات الستة هي:

مشروع تطوير كليات التربية FOEP.

مشروع تطوير الكليات التكنولوجية المصرية ETCP.

مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات FLDP.

مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICTP.

مشروع توكيد الجودة والاعتماد QAAP.

مشروع صندوق تطوير التعليم العالي HEEPF.

ومنذ إنشاء اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد في أكتوبر عام 2001، تم عمل دراسات متعددة من أفراد اللجنة حول إنشاء الهيئة ثم قامت اللجنة عام 2002 بترجمة هذه الدراسات والأهداف إلى خطة تنفيذية وأنشطة تضم الآتي:

الدراسات الذاتية وتقييمها.

التحضير لإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

حملة توعية قومية لتهيئة المجتمع والمؤسسات التعليمية لمفاهيم الجودة والاعتماد.

مساعدة القطاعات على إعداد وتعميم المعايير القومية والمعايير التطويرية المقارنة على أن تكون متوافقة مع المعايير الدولية.

مساعدة الكليات والقطاعات على بناء القدرة المؤسسية لها.

مساعدة الكليات والقطاعات للتقدم لمشروعات لصندوق تمويل برامج التعليم العالي.

توثيق العلاقات مع مؤسسات ضمان الجودة والاعتماد الدولية.

(ب) إنشاء وحدات لتقويم الأداء الجامعي وضمان جودة التعليم العالي في الجامعات المصرية

تم إنشاء هذه الوحدات في جميع الجامعات المصرية بموافقة المجلس الأعلى للجامعات لكي تصبح ضمن الهيكل التنظيمي للجامعة وتم تعيين مديرين لها من قبل رؤساء الجامعات ويتم اجتماع دوري بين هذه الوحدات بهدف التنسيق لتنمية فكر وضمان الجودة.

(ج) حملة التوعية:

تم وضع السياسات والخطط الخاصة بحملة التوعية وتم تحديد القطاعات المستهدفة لهذه الحملة وتم حاليا تصميم موقع على الانترنت بكل مشاريع التعليم العالي. وأصدرت اللجنة عدة نشرات إعلامية شهرية عن ضمان الجودة والاعتماد وتم تداولها على مستوى الجامعات وتتبنى اللجنة رفع درجة الوعي الإعلامي حول هذا الموضوع من خلال إعداد ونشر مقالات بالصحف المصرية والمشاركة في بعض البرامج التليفزيونية لشرح أهمية هذا الموضوع كما قامت اللجنة القومية ووحدات تقويم الأداء وضمان الجودة والاعتماد في جميع الجامعات بعقد ورش عمل وندوات تعريفية بالمشروعات .

(د) تنمية مشاريع ضمان الجودة والاعتماد وبناء القدرة المؤسسية للجامعات:

تم العمل في هذا المحور بالتعاون مع صندوق تمويل برامج التعليم العالي فقد تم طرح أول دورة لتمويل مشروعات التعليم العالي في 7 يونيه عام 2003 وتقدمت 14 جامعة لهذه المشروعات ب 123 مشروعا تمت دراستهم وتقييمهم فنيا وماليا باشتراك 17 خبيرا وتم الموافقة على 42 مشروعا طبقا للأولويات بتكلفة إجمالية في حدود 4.5 مليون دولار من بينها ثلاثة مشاريع تخص الجودة والاعتماد.

(هـ) العلاقات الدولية:

تم عمل علاقات دولية مع كل من أوروبا وأمريكا والبلاد العربية لتبادل الخبرات في مجال ضمان الجودة وتم عمل زيارة ميدانية إلى إنجلترا وأمريكا في عام 2002 لدراسة نظم إنشاء الهيئات المماثلة بهذه البلاد وكتب تقريرا مهما عن هذه الرحلة وكانت نواة لعمل اللجنة القومية بعد ذلك ويقوم عدد من أفراد هذه اللجنة بزيارة بلاد أوروبية وعربية للتعرف على نظم الجودة والاعتماد في هذه البلاد.

بعض الأساليب الإدارية الحديثة لتحقيق الجودة التعليمية

شهدت السنوات الأخيرة من القرن المنصرم اهتماما كبيراً من جانب علماء الإدارة والمهتمين بتطوير أساليب الإدارة للبحث عن أساليب إدارية متطورة تصلح للتعامل مع التحديات التي تواجهها الإدارة في هذه الآونة والمتمثلة في البحث عن حلول جذرية لأزمة

الإنتاجية وتحسين الجودة والتي انتقلت بدورها إلى التعليم ، ومن أبرز هذه الأساليب الإدارية: حلقات الجودة Quality Circles و الإدارة الذاتية للمدرسة School Self Management وأسلوب كايزنKaizen وفيما يلي محاولة للتعرف على كل منها

1- حلقـات الجــودة Quality Circles

وتقوم فكرة حلقات الجودة على عدد من المبادئ الأساسية منها:

التطوع ؛ بمعنى أن يكون الانضمام لهذه الحلقات والعمل فيها طواعية وعن جدارة

التطوير الذاتي وإثراء مضمون العمل .

تدريب الأعضاء والقادة على مهارات العمل بحلقات الجودة .

ارتباط النشاطات بشكل وثيق بورش العمل .

التطوير الجماعي المتبادل .

تعزيز نشاطات حلقات الجودة والحرص على استمرارها .

تنظيم العمل على أساس مجموعات متفاهمة من العاملين .

المجموعة (الحلقة) هي الأساس في جودة العمل وتحسينه .

الإبداع وتوليد الأفكار الجديدة.

2- الإدارة الذاتيـــةSelf Management

ويحدد البعض أهداف الإدارة الذاتية على النحو التالي :

تهيئة بيئة تعليمية مشاركة تزيد من الإحساس بالجدارة والاقتدار.

تحسين جودة التدريس والمهارات الإدارية .

تبنى الادارة أدوارا جديدة .

تحسين عملية صنع القرار والتوصل إلى برامج عمل عالية الجودة.

التأثير بشكل إيجابي على تعلم الطلاب.

تشجيع التفوق والمنافسة بين مؤسسات التعليم

ترشيد وتحسين كفاءة استخدام الموارد المالية.

3- أسلوب كـايـــزن Kaizen

كايزن كلمة يابانية الأصل تعنى التحسين المستمر وهذا المصطلح مكون من مقطعين الأول Kai وتعنى الأفضل أو التغيير التدريجي، والثاني Zen وتعنى الزيادة الطفيفة والتحسين المستمر والكلمة على بعضها تعنى التحسين التدريجي المستمر دون أية تكاليف مالية في سبيل الوصول إلى الجودة المطلوبة، وهذا النظام ابتكره ماساكى إماى Masaki Imai رئيس وصاحب معهد كايزن العالمي للإدارة بطوكيو، وهو يتضمن مجموعة من المبادئ هي :

أن التطوير المستمر مسئولية كل فرد في المؤسسة التعليمية ، وليس وقفا على جماعة أو مستوى إداري معين .

التطوير المستمر والتركيز على تحسين العمليات Processes فالتحسين المستمر في العمليات هو الذي يحقق الوصول إلى النتائج عالية الجودة،بينما التركيز على النتائج دون الاهتمام بالعمليات قد يؤدى إلى الفشل،والنتائج لا تأتى من فراغ بل هي وليدة العمليات.

خطوات السير نحو الجودة والتميز :

تتفق معظم الدراسات السابقة على أن هناك مجموعة من الخطوات التنفيذية للأخذ بنظم الجودة في الإدارة التعليمية وهي :-

1- الفهم العميق لإدراك فلسفة الجودة ونطاقها .

2- التفهم والتلاؤم الذهني لفلسفة التغير المستمر ومتطلباته .

3- وضع القيم المستهدفة للجودة وبرامج تنفيذها وبرامج وأساليب المراقبة التنظيمية للتأكد من تحقق القيم والأهداف .

4- تطوير نظام جودة شامل يتضمن سياسة الجودة ، خطة إستراتيجية للجودة، خطة تنفيذية ، خطة تدريبية التنظيم والهياكل ، الخطوات للأداء الصحيح.

5- إعداد الأفراد للتغير ، وتزويدهم بقيم ثقافة الجودة ، تدريب الأفراد للعمل كفريق .

6- اكتساب القدرات الخاصة لمواجهة الأسباب الجذرية للمشكلات والتدريب على خطوات الأداء التصحيحي باستخدام (خطط – أفعل – ادرس – نفذ **(Plan/Do/study/Act).**

7- اختيار خطط التطوير والتحسين المستمر لإدارتها باستخدام خطوات الأداء التصحيحي.

8- دعم الاستراتيجيات التي يقدمها القادة لتحقيق الجودة الشاملة .

إدارة الجودة الشاملة: "Total Quality Management"

وفقا لما ورد في مسودة قانون إنشاء هيئة ضمان الجودة والاعتمادالمصرية التعريف التالي لإدارة الجودة الشاملة : هي وسيلة ممتدة لا تنتهي "TQM a never-ending process" وتشمل كل مكون وكل فرد في المؤسسة وإدخالهم في منظومة تحسين الجودة المستمر، وتركز على تلافى حدوث الأخطاء بالتأكد من أن الأعمال قد أديت بالصورة الصحيحة من أول مرة لضمان جودة المنتج والارتقاء به بشكل مستمر.

وبالتالي تشمل إدارة الجودة الشاملة في مضمونها المبادئ التالية:

المبدأ الأول: التركيز على العميل "Focus on Customer"

يجب أن تتفهم المؤسسات الاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية لعملائها وتكافح لتحقق كل التوقعات، والعميل هنا هو الطالب والمجتمع وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين.

المبدأ الثاني: القيادة "Leadership"

تهتم قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق هذه الأهداف وبأقل تكلفة.

المبدأ الثالث: مشاركة العاملين "People Involvement"

التأكيد على المشاركة الفعالة و المنصفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة بدون تفرقة كل حسب موقعه وبنفس الأهمية سيؤدى إلى اندماجهم الكامل في العمل وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

المبدأ الرابع: التركيز على الوسيلة

وهو الفرق الجوهري بين مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومفاهيم ضمان الجودة التي تركز فقط على المنتج وحل المشاكل التي تظهر أولا بأول.

المبدأ الخامس: اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق

القرارات الفعالة تركز ليس فقط على جمع البيانات بل تحليلها ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.

المبدأ السادس: التحسين المستمر"Continuous Improvement"

يجب أن يكون التحسين المستمر هدفاً دائما للمؤسسات التعليمية.

المبدأ السابع: الاستقلالية "Autonomy" حيث تعتمد إدارة الجودة الشاملة على الاستقلالية

رابعا : محاور إستراتيجية توكيد الجودة في مؤسسات التعليم العالي :

مما سبق يمكن وضع بعض المحاور الأساسية لإستراتيجية الجودة في مؤسسات التعليم العالي فيما يلي :

هياكل ونظم إدارة المؤسسة

البرامج التعليمية والخطط الدراسية

أعضاء هيئة التدريس ومعاونوهم والموظفون (القوة البشرية)

الطلاب

الدراسات العليا والبحوث والعلاقات الثقافية

التمويل والإنفاق التعليمي

المشاركة المجتمعية

معايير الأداء والتقويم

خامسا :أسس بناء الجودة في إدارة التعليم العالي :

في ضوء ما سبق عرضه من محاور الدراسة الحالية لمفهوم الجودة التعليمية والمفاهيم المرتبطة به، وخبرات بعض الدول ،ومحاور إستراتيجية توكيد الجودة في مؤسسات التعليم العالي ، يمكن تصور أسس بناء الجودة في إدارة التعليم العالي ، وذلك على النحو الآتي :

أولا : أن تكون للمؤسسة التعليمية رؤية Vision

تعكس هذه الرؤية رسالة المؤسسة ونظرتها المستقبلية وطموحاتها .

ثانيا : أن تكون للمؤسسة التعليمية رسالة Mission

وتكون هذه الرسالة مكتوبة ومعلنة ونابعة من رؤية الجامعة وتعكس الرسالة أهداف المؤسسة والتعريف بدور المؤسسة في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع .

ثالثا : القيادة والإدارة :

ينبغي أن تعمل المؤسسة على تأمين وجود علاقة فعالة بين الإدارة العليا وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ،وتتأكد المؤسسة من أن الهيكل التنظيمي مرن بحيث يسمح بتغيير الأولويات ومراجعة السياسات تبعا لمتطلبات المؤسسة ،كم يجب أن تكون لديها إجراءات للتعامل مع شكاوى الطلاب وحلها بسرعة وبشكل فعال .

ويتطلب هذا الأساس من الإدارة العليا مراعاة العناصر التالية :

*** الهيكل التنظيمي : ويتضمن:**

وصف الهيكل التنظيمي .

تعريف الواجبات الأكاديمية والمسئولية.

*** اختيار القيادات الأكاديمية : ويتضمن**

أسلوب وضوابط ومدة التعيين في المناصب الإدارية والمواقع الأكاديمية.

تحديد الواجبات والمسؤوليات.

أسلوب المحاسبية وتقييم الأداء.

*** فعالية السياسات والنظم والممارسات،يتضمن :**

كفاية السياسات لأغراض التحسين والتعزيز.

كفاية الممارسات المتبعة لتحقيق خطط التحسين.

كفاية النظام الإداري في تحقيق الأهداف المنشودة وفى التعامل مع مشكلات الطلاب.

*** مدى الاستجابة لتغيير الأولويات والاحتياجات الطارئة ، يتضمن :**

استجابة الإدارة العليا للمتغيرات.

توفر نظام أولويات للاستجابة للتغير ومراجعة السياسات.

كيفية التعامل مع مقاومة التغييرات وإدارتها.

أساليب نشر الرؤية التنموية.

*** مساهمة أنشطة التحسين والتعزيز في الخطط والأهداف الإستراتيجية ، تتضمن :**

أنواع أنشطة التحسين والتعزيز.

كيفية تنفيذ هذه الأنشطة ومتابعتها.

* مراجعة أثر خطط التحسين السابقة (التغذية المرتدة) تتضمن

وجود نظام مراجعة داخلي لنتائج خطط التحسين السابقة.

الآليات المستخدمة في نظام التدقيق والمراجعة.

إجراءات تحديث خطط التحسين ومدى فعالياتها.

استعداد الإدارة العليا لتحديث خطط التحسين السابقة ودعمها.

رابعاً : سياسات إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي :

يجب أن يتوفر لدى المؤسسة سياسات لإدارة الجودة ومن الأسس الهامة في بناء الجودة في مؤسسات التعليم العالي تعرف سياسات إدارة الجودة ،ومن أهم هذه السياسات ما يلي :

رؤية المؤسسة للتحسين

مدى تطبيق سياسات ولوائح المؤسسة

مدى التفاعل مع المستفيدين من أجل اكتساب ثقة المجتمع في البرامج التعليمية والدرجات العلمية

مدى فعالية نظام المراجعة الداخلية لضمان الجودة

مراجعة آخر خطط التعزيز التحسين جودة التعليم

- خطة العمل التنفيذية للسنة/السنوات القادمة

وأخيرا فان أسس بناء الجودة في إدارة التعليم العالي ، يتطلب أن تقوم كل مؤسسة بصياغة سياسة عامة لها ترتكز على عدة موجهات أساسية من أهمها ما يلي:

التأكيد على وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها والإفادة منها بما لا يتعارض مع الهوية الوطنية .

التوافق مع المتغيرات العالمية والانفتاح على المؤسسات والمنظمات التعليمية والبحثية العالمية.

التأكيد على التكامل بين مخرجات المؤسسة ومتطلبات التنمية الشاملة.

التنسيق بين العبارات المحلية والحفاظ على الهوية القومية وبين متطلبات العالمية في صياغة النظم والبرامج التعليمية.

الارتفاع بمستوى إعداد الخريجين وتأهيلهم وتدريبهن بما يمكنهم من استيعاب التطورات التقنية المستقبلية.

الارتفاع بمستوى كفاءة التعليم بما يحقق المزيد من الاستجابة لاحتياجات المجتمع المتجددة.

استحداث الطرق والأساليب التي تساعد على تعليم وتعلم الطلاب وإكسابهم أساليب التخطيط وصنع واتخاذ القرارات.

الاهتمام بتعليم العلوم الأساسية واللغات والحاسبات.

تحقيق المزيد من إسهامات البرامج التعليمية في تعزيز الانتماء الوطني.

تبنى استراتيجيات تضمن جودة العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية والمعامل وورش التدريب.

تطوير برامج ونظم اختيار وإعداد وتأهيل أعضاء هيئة التدريس.

التنوع في البرامج والتخصصات العلمية استجابة لمطالب واحتياجات مختلف فئات وشرائح المجتمع.

التأكيد على الجدوى الاقتصادية والاجتماعية للكليات والأقسام والتخصصات والشعب القائمة في ضوء احتياجات سوق العمل.

الفصل الثاني عشر
ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية

تشهد الساحة التربوية تطوراً كمياً ونوعياً متسارعاً في مجال التعليم العالي، حيث تزايدت أعداد مؤسسات التعليم العالي، وتنوعت البرامج والتخصصات المطروحة فيها، وتطورت تقنياتها وأنماطها التعليمية، فلم تعد المعرفة ترفاً فكرياً بل ضرورة حياتية وأساساً لتقدم المجتمعات المعاصرة واعتبرت اقتصاداً قائماً بذاته، حيث ظهرت النظم التشابكية والمنظومات المفتوحة للإنتاج الإبداعي، وأصبح هناك ضرورة للاهتمام بتطوير المعرفة والإنفاق عليها. كما أصبح اقتصاد المعرفة محوراً أساسياً في كافة المحافل العلمية والثقافية باعتباره من الاقتصاديات المفتوحة، لا يوجد حواجز للدخول إليه، ولا تغلق البوابات عليه، لأنه اقتصاد يحتاج إلى معرفة عقلية وإرادة تشغيلية ووعي كامل بأبعاده وجوانبه ومسؤولية الالتزام التقني بكل ما فيه، خاصة بعدما انتشرت آثار اقتصاد المعرفة في العديد من الأنشطة الاقتصادية لا سيما في العلم والخدمات الصناعية والتعليم والثقافة والصحة والإدارة العامة وغيرها. وبذلك تحول مجال المعرفة إلى محور للتنافس بين الدول والمجتمعات التي تتسابق

فيما بينها على اكتساب مصادر القوة والتفوق الحضاري، وصار للعلماء في هذا النمط من المجتمعات دور مهم وحيوي بحيث يكون الوصف الذي يعرفون به هو الوصف الذي يطلق على المجتمع برمته، وكأنه تحول إلى مجتمع العلماء وأهل المعرفة حتى سُمي بمجتمع المعرفة.

وفي إطار التوجه نحو العولمة وتأثيراتها المحتملة على التعليم العالي خاصة فيما يتعلق بترسيخ مفاهيم التنافسية في الأسواق المفتوحة، وما ستفرضه هذه الظاهرة من معايير لجودة المؤسسات وبرامجها ليس على المستوى الوطني فحسب بل على المستوى العالمي، فإن عدم الاهتمام بجودة البرامج والمؤسسات على المستويات الوطنية قد يؤدي إلى تهميش هذه المؤسسات وربما اندثارها كلياً لكي تحل محلها مؤسسات التعليم العابرة للحدود كما يحدث حالياً في بعض الدول العربية مثل دولة قطر الشقيقة حيث يوجد فيها جامعة وطنية واحدة وأكثر من ست جامعات وافدة.

وسيكون للعولمة وإفرازاتها دور كبير في عدم ثبات مفهوم الجودة والحاجة إلى تغييره وتعديله بشكل مستمر، حيث أن المعايير التي تفرضها هذه الظاهرة تتغير بشكل سريع يتناسب مع تغير الظروف وعلى الخصوص محاولاتها لفرض معايير النظم الأقوى (الأمريكية أو الأوروبية) التي قد لا تتمكن المؤسسات الوطنية من تطبيقها مما يؤدي إلى تهميشها واستبعادها أو الإطاحة بها وإلغائها. حيث ستفرض العولمة ضرورة إعادة صياغة محتوى المناهج وطرق التدريس، ونوعية الإدارة والتمويل، مما يؤدي إلى التوجه نحو تقليص دور الدولة في تقديم هذه الخدمات والعمل على إحداث التغيير المناسب لتتلائم مع السياق العالمي ومتطلباته. وتبرز أهمية هذا في أن خريجي التعليم العالي لن يتنافسوا على وظائف بمواصفات الأسواق المحلية الأردنية بل بمواصفات الأسواق العالمية. وهذا يتطلب تغييراً جذرياً في محتوى المناهج وطرق التدريس والتدريب في مؤسسات التعليم العالي لضمان جودة عالية ومميزة لبرامج التعليم، يمكنها من منافسة الغزو الكبير للجامعات والمؤسسات العابرة للحدود لنظم التعليم الوطني.

مما سبق، يتضح أن العلاقة بين العولمة وضمان الجودة علاقة وطيدة حيث أن المؤسسات التي لا تحدد جودتها بناء على المعايير والأنماط الدولية مآلها التهميش والاستبعاد في إطار قانون البقاء للأصلح. وفي نفس الوقت تخاطر تلك المؤسسات بأن مخرجاتها لن تكون قابلة للتسويق محلياً وإقليمياً ودولياً، لذا أصبحت الحاجة مُلحة عالمياً ومحلياً لإيجاد جهات تكون مهمتها الأساسية ضمان جودة التعليم العالي وفق المعايير العالمية، وصولاً إلى مخرجات قادرة على تلبية متطلبات التنمية الشاملة.

اتفق معظم العلماء في ظل عصر العولمة على أن محركات التغيير الرئيسة (التغير المناخي، والماء، والطاقة، والخصائص السكانية، والتمدن (التحول من الريف الى المدينة) والنفايات، والفقر، والغذاء)، قد ساهمت في تغيير حياة البشر ورسمت صورة جديدة للعالم الذي نعيش فيه حالياً وما سيكون عليه مستقبلاً، من خلال تأثيرها المباشر على النظم الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والبيئية، والتكنولوجية. وعليه، لا بد من تضافر الجهود للتعامل مع آثار هذه المحركات الإيجابية والسلبية عن طريق رسم السياسات، ووضع الاستراتيجيات والخطط قصيرة المدى وبعيدة المدى،

فيما يتعلق بضمان جودة مخرجات التعليم العالي التي تشكل المحور الرئيس للنظام التعليمي في معظم دول العالم بشكل عام وفي الأردن بشكل خاص، إذ يحرص متخذو القرار والقائمون على أنظمة مؤسسات التعليم العالي ممثلين بهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي على تطوير أنظمة ضمان الجودة وتحديثها وفقاً للمعايير العالمية وتطبيقها على مؤسساتنا التعليمية، تنفيذاً للتوجيهات الملكية السامية التي ترى أن ضمان الجودة يعتبر حجر الأساس لمؤسسات التعليم العالي ويوفر أساساً حقيقياً للتنمية والمسائلة في النظام التعليمي في إطار نظام الجودة.

وفي هذه الورقة سيتم تناول المحاور الآتية:

مفاهيم الجودة.

الجودة والتعليم العالي.

خريطة الجودة في التعليم العالي.

قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية.

نماذج ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

الجودة كمتغير يؤثر على الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسة للمجتمع.

التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

مفاهيم الجودة:

تعد الجودة في التعليم العالي إحدى وسائل تحسين وتطوير نوعية التعليم والنهوض بمستواه في عصر العولمة الذي يمكن وصفه بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة حلماً تسعى إليه المؤسسات التعليمية أو ترفاً فكرياً لها الحق في أخذه أو تركه، بل أصبحت ضرورة ملحة تمليها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي في جميع أنحاء العالم ومتطلبات الحياة المعاصرة، وهي إن جاز لنا التعبير تمثل روح المؤسسة التعليمية.

لقد اختلفت رؤية المؤسسات والمهتمين حول تعريف مفهوم الجودة ونذكر منها الآتي:

تعريف وكالة ضمان الجودة بالتعليم العالي (QAA) بالمملكة المتحدة الذي ينص على أن الجودة: أسلوب لوصف جميع الأنظمة والمواد والمعايير المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينها، ويتضمن ذلك التدريس، وكيفية تعلم الطلاب، والمنح الدراسية والبحوث.

ويعرفها بعض الباحثين بأنها: مجموعة من الأنشطة والمهارات التي يقوم بها المسئولون لتسيير شؤون التعليم، التي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في كافة مجالات العملية التعليمية.

يرى آخرون أن جودة التعليم العالي هي: التحسين المستمر لعمليات الإدارة التربوية أو المدرسية، وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء والإنتاجية بالمؤسسة التعليمية، وتقليل الوقت اللازم لإنجاز العملية التعليمية، باستبعاد المهام عديمة الفائدة وغير الضرورية للطالب، مما يؤدي إلى تخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة.

إن مفهوم الجودة وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي أقيم في باريس في أكتوبر (1998) ينص على "أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: (المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، والمباني والمرافق والأدوات، وتوفير الخدمات للمجتمع المحلي، والتعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً" .

تُعّرف الجودة حسب مضمون المواصفة القياسية (ISO 9000)لعام 2000 بأنها: "مجموعة الصفات المميزة للمنتج (أو النشاط أو العملية أو المؤسسة أو الشخص) التي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوقعة أو قادراً على تلبيتها" وبقدر ما يكون المنتج ملبياً للحاجات والتوقعات، نصفه منتجاً جيداً أو عالي الجودة أو رديئاً، ويعبر عن الحاجات المعلنة في عقد الشراء أو البيع بمواصفات محددة للمنتج المراد شراؤه أو بيعه.

يقصد بضمان جودة التعليم العالي: تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

وفي الأردن يُنظر إلى ضمان الجودة على أنها: العملية التي يتم فيها الإقرار بجودة أداء المؤسسات التعليمية وسلامة إجراءاتها وتمامها وجودة مُخرجاتها، بشكل يجعل المجتمع الأكاديمي والتربوي والعام يثق بها.

الجودة والتعليم العالي:

حظيت الجودة باهتمام كبير في معظم دول العالم باعتبارها إحدى الدعامات الأساسية لأنظمة التعليم التي ينبغي عليها مواكبة التغيرات العالمية والتكيف معها، ونقطة انطلاق الكوادر البشرية المؤهلة علمياً للمشاركة في تحقيق التنمية بأبعادها المختلفة، ومواجهة التأثيرات السلبية الناجمة عن محركات التغيير وصولاً إلى حلول عملية تعود بالفائدة على المجتمعات، ولتحقيق ذلك فإن عملية ضمان الجودة تعمل على تطبيق أساليب متقدمة لتحسين مستوى التعليم العالي وتفعيل الممارسات الموجودة وتطويـرها باستمرار، وتحقيـق أعلى المستويـات الممكنـة في مخرجات مؤسسات التعليم العالي لتتلائم مع الاحتياجات المحلية والإقليمية والعالمية.

إن أهمية جودة التعليم العالي تظهر من خلال ما يمكن أن يحققه من فوائد عند تطبيقه لمعايير ضمان الجودة، ومن أبرزها:

التطوير المستمر لرسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها: إذ إن تطبيق معايير ضمان الجودة سيدفع مؤسسات التعليم العالي إلى مراجعة دائمة لرسالاتها وأهدافها مما يجعلها تواكب المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تفرضها العولمة واقتصاديات المعرفة، كما يجعلها تلبي متطلبات التنمية الشاملة، خاصة أن معايير ضمان الجودة لا تقف عند سقف معين بل هي دائمة التطور مما يجعل مؤسسات التعليم تلاحق هذا التطور وتسعى لتحقيق مستوياته.

الاستثمار الأمثل للموارد المالية والبشرية: إذ إن مؤسسات التعليم العالي تعاني من هدر الطاقات البشرية، كما أن مواردها المالية إما أن تكون عاجزة عن تحقيق متطلباتها وتنفيذ برامجها أو أنها تستنزف في مجالات لا تخدم العملية التعليمية بصفة مباشرة، ولذا فإن تطبيق معايير ضمان الجودة يحقق الأسلوب الأفضل لاستخدام الموارد المالية والبشرية بصورة صحيحة.

تحقيق الدور المجتمعي لمؤسسات التعليم العالي: إذ إن رسالة المؤسسات لا تقف عند الغايات التعليمية فقط بل تتجاوز ذلك إلى محيطها الأوسع وهو الدور المجتمعي والإنساني، ولاشك أن جودة التعليم ستؤثر بصفة مباشرة في المجتمع من خلال مخرجاتها (الطلبة)،

الذين يعدون مدخلات لعمليات وأدوار أخرى مثل القيام بالأبحاث العلمية، وتقديم الاستشارات العملية، ومساعدة متخذي القرار، والمساهمة في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية التكنولوجية والصناعية وغيرها، التي من شأنها أن تحد من تأثيرات محركات التغيير العالمية.

تطوير مهارات العاملين في مجال التعليم العالي: إذ إن معايير ضمان الجودة تشترط على العاملين في المؤسسات التعليمية مستويات عالية من الكفاءة المهنية، وتدريب مستمر، واستخدام أمثل لوسائل التقنية الحديثة، وتوفر مهارات قيادية، مما ينعكس على أداء وإنتاجية العمل ويسهم في تطوير التنمية بأبعادها المختلفة.

خريطة الجودة:

لا بد للهيئة أو الجهة التي تتولى عملية ضبط الجودة في التعليم العالي من أن يكون لديها خريطة تتضمن رؤية واضحة، ورسالة هادفة، ومجموعة من القيم والأهداف والاستراتيجيات التي تنسجم مع مثيلاتها عالمياً لتوحيد الهدف العالمي من ضبط جودة التعليم العالي لمواجهة تحديات التنمية ومحركات التغيير بكوادر قادرة على التعامل معها بمنهجية علمية ومرونة عالية، ومهنية قائمة على التقنية الحديثة.

لهذا يجب على كل مؤسسة تعليمية أن تتبنى خريطة تتضمن رؤية ورسالة واضحتين فيما يتعلق بالجودة لديها، تبدأ بتشكيل لجنة عليا تقوم بدراسة المعايير المعتمدة من قبل الهيئة أو الجهة ذات العلاقة دراسة متعمقة ورسم الخطوط العريضة لآليات تطبيقها لهذه المعايير، وتشكيل لجان فرعية على مستوى الكليات والأقسام وعقد الدورات التدريبية لهم من أجل القيام بإعداد الخطط والدراسات

التي تصب في تلبية متطلبات معايير ضمان الجودة، ومن الإجراءات الواجب القيام بها دراسة التقييم الذاتي التي تقف من خلالها المؤسسة على جميع الجوانب المتعلقة بمعايير ضمان الجودة وتقديم البراهين والشواهد التي تدل على توفرها على أرض الواقع،

وبهذه الطريقة تستطيع المؤسسة التعرف على جوانب القوة فتعززها وجوانب الضعف فتضع الخطط اللازمة لحلها، وبذلك تضمن إلى حد كبير جودة عملياتها ومخرجاتها.

قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

تتم عملية قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خلال عدد من الإجراءات تبدأ بإعداد دراسة التقييم الذاتي وفق معايير ضمان الجودة المعتمدة في الهيئة ذات الاختصاص بعد صدور الموافقة على طلب شهادة ضمان الجودة، وبعدها يتم تشكيل لجنة من الخبراء تكون مهمتها الاطلاع على دراسة التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية وزيارتها،

وتُعد هذه المرحلة الخطوة الرئيسة في قياس الجودة المتحققة في المؤسسة التعليمية، حيث تقوم لجنة الخبراء بالتأكد من أن المؤسسة التعليمية توفر البراهين والشواهد وكافة المعلومات اللازمة والكافية لإصدار أحكام على درجة تحقيق معايير ضمان الجودة بالمؤسسة، من خلال تدريجات وصفية تضم في الغالب ستة مستويات للأداء على موضوع البند الخاص بذلك التدريج، وهذه المستويات تم التوصل إليها استناداً إلى أبعاد: التصميم والتطبيق والفاعلية للبند موضع الاهتمام ودرجه تحقُّق المؤشرات الخاصة به في المؤسسة موضع التقييم والاهتمام، ويتم إعطاء تقديرات دقيقة عن درجة توفر بنود معايير ضمان الجودة وفقاً لهذه التدريجات الوصفية، ويتم إعطاء أربع درجات لكل بند.

في نهاية هذه الخطوة يتم تعبئة النموذج الخاص بتسجيل الدرجات التي تستحقها المؤسسة على البنود المختلفة لمعايير ضمان الجودة، ويجري بعدها تمثيل كل درجة من هذه الدرجات بصورة مستقلة في صفحة بيانية (Profile) تبين درجات الجودة المتحققة للمؤسسة عليها، ويلي ذلك كتابة التقرير النهائي وإرساله إلى الهيئة أو الجهة ذات العلاقة.

إذ يتم بعد الحصول على التقديرات المتحققة للمؤسسة على البنود المتضمنة في معايير ضمان الجودة، استخراج الدرجة التي تستحقها المؤسسة على كل معيار من معايير ضمان الجودة، وذلك بإيجاد حاصل جمع الدرجات التي حصلت عليها المؤسسة على كل بند من بنود ذلك المعيار. وتستخدم هذه التقديرات للوقوف على درجة الجودة المتحققة للمؤسسة وتفسيرها تبعاً لكل بند من بنود معايير ضمان الجودة ولكل معيار منها، إضافة إلى إمكانية ترجمة هذه التقديرات على شكل رسومات بيانية توضح درجات الجودة المتحققة للمؤسسة على معايير الجودة. مما يُمكّن المرء من معرفة نواحي الضعف والقوة في درجات معايير الجودة المتحققة للمؤسسة واتخاذ القرارات الملائمة بشأنها فيما يتعلق بالحكم على درجة جودتها وبناء الخطط اللازمة لضمان الجودة بها وتحسينها.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي:

لقد صدر قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007، وتضمن إنشاء الهيئة كوحدة مستقلة مالياً وإدارياً تحت مظلة وزير التعليم العالي، وفي عام 2009 صدر القانون المعدل لقانون الهيئة الذي بموجبه استقلت إدارياً ومالياً عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وأصبحت مرتبطة ارتباطاً مباشراً مع رئاسة الوزراء، وكان من أهم مبررات إنشاء الهيئة التوسع الكبير في أعداد الجامعات والمؤسسات التعليمية، وزيادة أعداد الطلبة، وظهور أنماط وأساليب تعليم جديدة :(التعليم الالكتروني (E - Learning)، والتعليم المفتوح (Open Learning)، والتعلم عن بعد (Distant Learning))، وتغير أساليب التعليم: من (Teaching - based) إلى (Learning - based)، ومن (Input – based) إلى (Outcome – based)، ومن التمركز حول المنهاج إلى التمركز حول الأهداف، وموائمة مخرجات التعليم مع أسواق العمل، والتنافسية في أسواق العمل المحلية والإقليمية والعالمية، والتعلم وأثره في الاقتصاد (اقتصاد المعرفة)، وإشراك القطاع الخاص في إنشاء الجامعات، والعولمة (عالمية التعليم) التي خلقت تحديات جديدة للمؤسسات التعليمية

من حيث طلب أنظمة ومعايير من أجل سهولة مقارنة المؤهلات بعضها ببعض، والانتقال بمهمة الاعتماد الراهنة من مستوى ضمان الحد الأدنى لمتطلبات الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي إلى ضمان جودة التعليم في كافة المؤسسات التعليمية.

وقد تمثلت مهام مجلس هيئة الاعتماد وصلاحياته بالآتي:

وضع معايير الاعتماد وضمان الجودة ومراجعتها دورياً.

مراقبة مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بالقوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالتعليم العالي ومعايير الاعتماد وضمان الجودة.

اعتماد مؤسسات التعليم العالي وكذلك اعتماد برامجها الأكاديمية.

تقييم مؤسسات التعليم العالي وجودة برامجها ومخرجاتها الأكاديمية والمهنية ونشر ما يراه مناسباً.

جمع المعلومات وإجراء الدراسات والأبحاث المتعلقة بجودة التعليم العالي.

إقرار التقارير التي يعدها الرئيس أو اللجان وإصدار الدراسات والبحوث والنشرات المتعلقة بأنشطة الهيئة.

التأكد من قيام مؤسسات التعليم العالي بإجراء التقييم الذاتي لبرامجها ومخرجاتها.

إنشاء مركز وطني للاختبارات تحدد مهامه وواجباته بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

تتبنى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن رؤية تتمثل في: (الوصول بمؤسسات التعليم العالي إلى مستوى عال من التنافسية العالمية)، ورسالة تتمثل في: (القيام بالخطوات اللازمة للارتقاء بمستوى أداء مؤسسات التعليم العالي الرسمية والخاصة وتعزيز قدراتها التنافسية على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي وضمان تطبيقها لأنظمة ومعايير الاعتماد والجودة التي تتفق مع مثيلاتها في الدول المتقدمة)، وقيم تتمثل في: (تعميق مفهوم الانتماء، واحترام القوانين والأنظمة والتعليمات النافذة في الهيئة، والصدق والأمانة

والتعامل بشفافية مع جميع متلقي الخدمات، ونشر مفاهيم ضمان الجودة، والالتزام بسرية العمل، والعمل بروح الفريق الواحد، والموضوعية في إصدار الأحكام المهنية، والتميز في تأدية المهام وإتقانها، والانفتاح وتقبل النقد البناء، وتنمية روح المبادأة والإبداع والابتكار ومواكبة التطورات، وتبني المساءلة بهدف التحسين المستمر).

وتهدف هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي من تطبيق إجراءات ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي الأردنية إلى:

تشجيع التميّز في مؤسسات التعليم العالي الأردنية من خلال تطوير محكات وأدلة لتقييم الفاعلية التربوية فيها.

تشجيع التحسينات المؤسسية التي تطال العملية التربوية من خلال استمرارية التقييم الذاتي الذي تُمارسه المؤسسة.

طمأنة المجتمع التربوي والمجتمع العام والمؤسسات والهيئات المحلية والدولية والإقليمية بأنّ المؤسسة لديها أهداف تربوية محددة وملائمة، وهياكل تنظيمية يعمل بها كوادر مؤهلة وفعالة، وظروفها مناسبة يُمكن من خلالها أن تُحقق وتُحافظ على مستوى مستقر من الانجازات، وتُوفر الدعم المالي والمادي والبشري الذي يجعل المرء يتوقع استمرارية أدائها المتميز والفاعل.

تشجيع روح التنافس الإيجابي بين مؤسسات التعليم العالي الأردنية على التميّز في مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها بما ينسجم مع متطلبات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي وروح عصر الجودة والعولمة والاقتصاد المعرفي.

وترى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي أن الفئات المستفيدة من تطبيق هذه الإجراءات هي الحكومة، والطلبة، والجهات الداعمة أو الممولة، ومؤسسات التعليم العالي، وسوق العمل بكافة قطاعاته على اعتبار أن مخرجات مؤسسات التعليم العالي تعد مدخلات لهذه الأنظمة، مما يسهم في تلبية حاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والبيئية للمجتمع، وتؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في مواجهة التأثيرات الناجمة عن محركات التغيير العالمية على المستوى المحلي.

وتقوم الهيئة بمراقبة النمو والتطور في مؤسسات التعليم العالي الأردنية من خلال التحقق من قيام المؤسسات بالآتي:

توفير رسالة تلائم فلسفة التعليم العالي في الأردن وأهدافه.

توجيه العمل بمجموعة من الاستراتيجيات والأهداف الملائمة والمحددة بشكل جيد بما في ذلك الأهداف المتصلة بتعلم الطلبة.

توفير الإجراءات والممارسات الإدارية والأكاديمية والأخلاقية والمهنية الملائمة التي تتسق مع أعلى المعايير الخاصة بالتعليم العالي المتعارف عليها عالمياً.

توفير الأجواء والظروف التعليمية التي تتيح لها تحقيق رسالتها وأهدافها.

إجراء مراجعات تقييمية مستمرة لجوانب عملها جميعها.

توظيف نتائج التقييم في بناء الخطط ورسم الاستراتيجيات الخاصة بالتطوير والتحسين فيها وبشكل يقود إلى تحقيق رسالتها وأهدافها على أرض الواقع بفاعلية.

أن يكون لديها تنظيم وهياكل إدارية وأكاديمية وكادر بشري مؤهل.

توفير الدعم المالي الكافي الذي يجعل المرء يطمئن بأنها قادرة على الاستمرار بأداء رسالتها وتحقيق أهدافها وتحافظ على مستوى جودتها.

نماذج ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

تتبنى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي اثني عشر معياراً تتماشى مع المعايير العالمية لضمان جودة التعليم العالي في المؤسسات التعليمية الأردنية ، وهي:

رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها والتخطيط.

البرامج التربوية وفاعليتها.

الطلبة والخدمات الطلابية.

أعضاء هيئة التدريس.

الإيفاد والبحث العلمي والإبداعات.

المكتبة ومصادر المعلومات.

الحاكمية والإدارة.

المصادر المالية.

المصادر المادية.

النزاهة المؤسسية.

التفاعل مع المجتمع.

إدارة ضمان الجودة.

وتتبنى العديد من دول العالم معاييراً يمكن إدراجها على النحو الآتي:

بريطانيا

تتكون معايير ضمان الجودة في بريطانيا من:

المعايير الأكاديمية

مخرجات التعليم للبرنامج.

تقويم أداء الطلبة.

مستوى إنجاز الطلبة في ضوء مخرجات التعليم المتوخاة.

جودة فرص التعليم:

التدريس والتعلم.

تحصيل وتقدم الطلبة.

مصادر التعلم.

ضمان الجودة وتحسينها.

استراليا:

تتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العاليفي استراليا من:

تصميم البرنامج وأهدافه.

المادة التعليمية.

مصادر التعلم.

التفاعل بين الطلبة والأساتذة.

تقويم أداء الطلبة والإدارة.

تقويم البرنامج.

سويسرا:

تتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي في سويسرا من ستة محاور رئيسة هي:

أهداف التدريس والتطبيقات العملية.

مقاييس ضمان الجودة الداخلية في المؤسسة التعليمية.

المنهاج وطرق التدريس.

الهيئة التدريسية.

الطلبة.

المرافق.

ألمانيا:

أما في ألمانيا فتتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي من:

أهداف البرنامج.

تصميم المناهج والمحتوى.

معايير وإجراءات الامتحانات.

مقاييس ضمان الجودة.

طرق التدريس والتعلم.

مدى النجاح والدعم المؤسسي.

مصادر التعلم والمرافق الخاصة.

الولايات المتحدة الأمريكية:

هناك الكثير من المؤسسات التي تعنى بجودة البرامج الأكاديمية، وعادة ما تكون هذه المؤسسات متخصصة في مجالات معينة، فعلى سبيل المثال، تعتمد هيئة اعتماد العلوم الهندسية على سبعة معايير لضمان جودة البرامج الهندسية هي:

أهداف البرنامج.

دعم الطلبة.

مكونات البرنامج.

أعضاء الهيئة التدريسية.

المنهاج.

المختبرات.

التجهيزات الحاسوبية.

دعم المؤسسة والمصادر المالية.

اليابان:

تركز هيئة اعتماد الجامعات اليابانية على أحد عشر معياراً للتقويم هي:.

المهمة والأهداف.

التنظيم ومدى ارتباطه بالمهمة والأهداف.

سياسة القبول وممارساته.

المناهج.

الأنشطة البحثية.

الهيئة التدريسية.

الأجهزة.

مصادر المعلومات.

حياة الطالب وبيئته.

الإدارة الجامعية، والرقابة والتقويم.

ومن خلال إجراء مقارنة بين معايير ضمان الجودة المعتمدة في الأردن ومعايير ضمان الجودة في بعض دول العالم نجد أن أوجه التشابه هي كالآتي:

رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها

البرامج التربوية وتخطيطها وتقييمها وفاعليتها

البرامج والخدمات الطلابية وتنظيمها

أعضاء هيئة التدريس وتقييمهم والنمو المهني

الإيفاد والبحث العلمي والإبداعات

المكتبة ومصادر المعلومات والخدمات

الحاكمية والقيادة والإدارة

التخطيط وكفاية المصادر المالية

التسهيلات التدريسية والأجهزة والمواد الداعمة

النزاهة المؤسسية

التفاعل مع المجتمع

إدارة ضمان الجودة

في حين أن أوجه الاختلاف تتمثل في:

مفهوم النزاهة المؤسسية في الأدب التربوي العربي والأجنبي.

مصادر الدعم المالي لمؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة.

مسميات المعايير شكلياً.

الجودة كمتغير يؤثر على الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع:

أصبح من المؤكد اليوم أن ثروة المجتمع لا تقاس بمقدار ما لديه من موارد طبيعية ومادية فقط وإنما يضاف إليها الموارد البشرية أيضاً، لأن العنصر البشري هو أساس النهضة والتطور المادي للمجتمعات. لذا، فإن نجاح سياسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية التي تتعامل مع التأثيرات الإيجابية والسلبية لمحركات التغيير كالفقر والغذاء والتمدن والطاقة وغيرها مرهون بحسن استغلال واستثمار العنصر البشري في المجتمع. وكثيراً ما تُعزى ظاهرة تخلف المجتمعات إلى عدم إيلاء العنصر البشري الاهتمام الكافي وتزويده بالكفايات والمعارف الضرورية والاتجاهات الإيجابية وتنمية مهاراته وقدراته واستثمارها في حل المشكلات والمعوقات المتعلقة بأبعاد التنمية في المجتمع.

من هنا ينبع الاهتمام الكبير بالتعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص لأنه مصدر الطاقة البشرية وعنصر فاعل في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والتكنولوجية، وإذا كانت التنمية البشرية هي عملية تنمية مهارات أفراد الجنس البشري ومعارفهم وقدراتهم، فإن المكان الطبيعي الملائم لتحقيق هذه الخصائص هو النظام التربوي والتعليمي،

فكلما ارتفعت نوعية التعليم وجودته ونجح في إكساب أفراده هذه الخصائص والسمات ارتفع مستوى التنمية البشرية، ودفع الحركة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية إلى الأمام.

لقد أثبتت العديد من الدراسات الميدانية التي بحثت في العلاقة بين نوعية التعليم ومؤشرات التنمية وجود علاقة ارتباطية قوية بينهما، ولفتت هذه الحقيقة انتباه الكثير من الدول، حيث بدأت تهتم بتطوير نوعية تعليمها لضمان تنمية بشرية فعالة وقادرة على تحقيق أهدافها الوطنية، وتعتبر الأردن من الدول التي ركزت اهتمامها على ضمان جودة التعليم العالي بالتزامن مع تنمية التعليم العام من خلال التركيز على تنمية الإبداع والابتكار لدى الأطفال وتطوير أنظمتها التربوية بما يتلاءم مع التخطيط الاستراتيجي والسياسة الوطنية الشاملة التي تسعى إلى تحقيق مستوى متقدم في العالم، والتأكيد على مدى أهمية الحصول على نواتج تربوية ذات فعالية وخصائص إيجابية للأفراد من خلال منظومة التربية والتعليم وتنمية الفرد كرأس مال بشري لا يمكن تعويضه باعتباره القوة الفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة.

وفي ظل التغيرات العالمية الحالية وإفرازات العولمة والشروط التي يفرضها المحيط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والبيئي والتكنولوجي هناك فرص أمام الأنظمة التربوية في العالم للإسراع من أجل تدارك الوضع وتغيير أنماط التعليم الجاري، وضبط جودته، وتحديث البرامج التعليمية لتصبح قادرة على مواجهة التأثيرات السلبية لمحركات التغيير العالمية والمساهمة في التغيير من أجل آفاق واسعة للتنمية البشرية.

إنّ العالم اليوم أصبح يواجه محركات التغيير التي تؤثر في حياة الأفراد والجماعات في مختلف بقاع العالم: فالتغير المناخي في العالم تخيم أثاره السلبية على الأبعاد المتعلقة بالزراعة والصناعة والتجارة والاقتصاد، ولمواجهة هذه الآثار لا بد من توفر برامج أكاديمية ذات مستوى عالٍ من الجودة لضمان الحصول على خريجين قادرين على معالجة تلك الآثار، وكذلك الحال بالنسبة لمحرك الماء الذي بات يمثل مهدداً حقيقياً للعالم كله، الأمر الذي يتطلب ضرورة إيجاد برامج متخصصة في هذا الجانب تساهم في إعداد كوادر بشرية تستطيع التفكير بحلول عملية لهذه المشكلة، وفيما يتعلق بمحرك الغذاء فإن مشكلة الأمن الغذائي أضحت من المشاكل التي تؤرق الشعوب والأفراد

نظراً للتزايد السكاني الذي يشهده العالم، ولهذا لا بد من وجود متخصصين تلقوا تعليماً عالي الجودة للتغلب على تبعات هذه المشكلة من خلال البحث عن مصادر غذائية جديدة والمحافظة على المصادر القائمة حالياً، وهكذا فإن كل محرك من محركات التغيير يحتاج إلى كوادر بشرية مؤهلة ومزودة بالخبرات والمعارف والمهارات المتخصصة، وهذا لا يتم إلا من خلال هيئات وجهات رسمية وخاصة تشرف على ضبط مخرجات المؤسسات التعليمية لتتبنى برامج أكاديمية متخصصة وذات مستويات عالية من الجودة، وكذلك الانخراط في المجتمعات العلمية والتكنولوجية لوضع الخطط الوطنية وتلبية متطلبات القطاعات التنموية الواردة في خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والإسهام في بناء قاعدة علمية وتكنولوجية وطنية، والمشاركة في رعايتها وتطويرها حتى تتحول الخبرة التكنولوجية المكتسبة والمتنامية إلى أداة فاعلة في تحفيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

هناك العديد من التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن ويمكن تصنيف هذه التحديات كالآتي:

التوسع الهائل في الطلب على التعليم العالي:

تزايد أعداد الطلبة الراغبين بالالتحاق ببرامج التعليم العالي بشكل ملحوظ في الأعوام الخمسة الماضية، مما أدى إلى تشكيل عبء كبير على مؤسسات التعليم العالي وتحديداً الجامعات الرسمية، الأمر الذي دفع الحكومة إلى السماح بإنشاء مزيد من الجامعات حيث تم ترخيص جامعات رسمية وخاصة جديدة من قبل وزارة التعليم العالي لاستيعاب هذه الأعداد المتزايدة، كما تم تشجيع الجامعات على تسهيل الإجراءات اللازمة لالتحاق الطلبة من الدول الشقيقة بها.

ضعف الإقبال على التعليم التقني:

يواجه سوق العمل الأردني تضخماً واضحاً في عدد خريجي الجامعات من البرامج المختلفة، ونقصاً كبيراً في المهنيين والفنيين، مما أدى إلى ظهور مشكلات اجتماعية واقتصادية وتعليمية تتطلب من صانعي القرار إعادة النظرفي سياسات القبول بحيث يكون للتعليم التقني نصيب أوسع.

عدم موائمة مخرجات التعليم العالي لحاجات سوق العمل:

ويتمثل ذلك بعدم الانسجام بين الاحتياجات الوطنية ومتطلبات ترخيص البرامج الأكاديمية، وغياب الترابط بين البرامج الأكاديمية ومهارات مُخرجات العملية التعليمية، وعدم توفر منهجية مؤسسية للتنسيق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات السوق المحلي والإقليمي المتغيرة.

المناهج الدراسية:

حيث تفتقر المناهج الحالية للمقررات التعليمية التي تساعد على تطوير المهارات الفكرية، مثل: التفكير التحليلي، والاتصال، والقيادة، والمبادرات المؤسسية، ولهذا لا بد من العمل على تحديثها من خلال تقديم مناهج تعليمية تحفز العقل وتنير التفكير الريادي وتستحث الإبداع .

التحديات المالية:

يمكن إيجاز هذا الجانب بالبعدين الآتيين:

انخفاض الميزانيات المخصصة للجامعات وتدني الإنفاق على التعليم الجامعي وصعوبة تأمين مصادر تمويلية كافية وثابتة للحفاظ على مستوى تعليمي متطور كما هو الحال في الجامعات الرسمية.

عدم تمويل النشاطات التي تهدف إلى تطوير خطة إستراتيجية شاملة لمخرجات التعليم العالي الأمر الذي دفع الجامعات إلى الاعتماد على مواردها الذاتية التلقائية والمحدودة وبالتالي تراجع مُخرجاتها.

تدني مستوى العملية التعليمية:

وفيما يلي أبرز الأسباب التي أدت إلى ذلك:

أولاً: سياسات القبول:

تتمثل التحديات التي تواجه سياسات القبول بما يلي:

ضعف المواءمة بين أداء الطلبة في الثانوية العامة واختيارهم لتخصصاتهم، حيث أن معدل الثانوية العامة هو العامل الوحيد الذي يؤخذ بعين الاعتبار للقبول في البرامج الأكاديمية، مما يؤدي إلى تقيد المؤسسات بما يقدم لها من مدخلات لبرامجها بغض النظر عن الجودة المتحققة لها.

تجاهل عامل النوعية في سياسات القبول في الجامعات الخاصة وبرامج القبول الموازي في الجامعات الرسمية.

تخصيص سياسات قبول خاصة لبعض الفئات الاجتماعية أدت إلى غياب التجانس في معايير القبول.

ثانياً: أعضاء الهيئة التدريسية:

وتتمثل التحديات المتصلة بأعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية بالآتي:

الخلل المستمر في نسبة عدد الطلبة إلى عضو هيئة التدريس: إذ بلغت في عام 2009 (29.8:1) في الجامعات الرسمية و (1: 23.1) في الجامعات الخاصة، بينما تشير المعدلات الدولية إلى نسب تبلغ (1: 9) في كنداو (1: 14) في الولايات المتحدة الأمريكية.

صعوبة توفير أعضاء هيئة تدريس بالتخصصات والخبرات المطلوبة.

غياب سياسة واضحة لبناء قدرات الموارد البشرية، مثل تدريب أعضاء الهيئة التدريسية، ودعم الأعضاء الجدد، وغياب نظام تقييم شفاف وعادل.

هجرة العقول، حيث يتم انتقال العديد من العقول العاملة في الجامعات الأردنية للعمل في الدول المجاورة برواتب وحوافز أعلى.

انخفاض نسبة الاستثمار في الجامعات الخاصة فيما يتعلق بابتعاث الطلاب إلى جامعات متميزة وإعادة توظيفهم كأعضاء هيئة تدريسية.

ثالثاً: البحث العلمي:

تتمثل التحديات التي تواجه البحث العلمي بالآتي:

التركيز على البحوث النظرية عوضاً عن التركيز على البحوث التطبيقية التي تحقق مردوداً فعلياً.

انخفاض نسبة الإنفاق على البحوث العلمية، حيث كانت سابقاً (0.35%) من الناتج المحلي الإجمالي، وفي عام 2009 بلغت (0.7%) بعد تأسيس صندوق البحث العلمي واقتطاع ما نسبته (1%) من أرباح الشركات المساهمة العامة لصالح الصندوق، ولكن عالمياً تبقى هذه النسبة دون الحد الأدنى.

غالبية البحوث التي تقدم في الأردن، يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، بهدف الترقية وليس لتقديم نتاج بحثي، يمكن الاستفادة منه وتطبيقه.

لا يتجاوز النشاط البحثي الفعلي لعضو هيئة التدريس في الجامعات الحكومية وأغلب الجامعات الخاصة (5% -10%) من مهامه الأكاديمية بسبب ثقل الأعباء التدريسية ونقص مرافق البحث العلمي في بعض المجالات المتطورة.

غياب أنظمة واضحة ومحفزة لمهنة الباحث العلمي المتفرغ للبحث والتطوير، تجعل الكثير من الباحثين يفضلون البقاء في الجامعات، أو يتوجهون إلى ممارسة مهن أخرى، تدر عائداً أعلى، أو يلتحقون بقافلة هجرة العقول خارج المنطقة العربية.

اعتماد تمويل البحث العلمي في الدول العربية ومن ضمنها الأردن على مصدر واحد هو التمويل الحكومي الذي بلغ حوالي (97%) من التمويل المتوافر للبحث العلمي في المنطقة، في حين أنها لا تتجاوز (40%) في كندا، و(30%) في الولايات المتحدة الأميركية، وأقل من (20%) في اليابان.

ضعف التعاون بين قطاع الصناعة ومؤسسات التعليم العالي، مما يساهم في طرح بحوث غير واقعية لا تتضمن قيمة فعلية لتطوير الاقتصاد الوطني.

رابعاً: الإدارة:

تتمثل التحديات في جانب الإدارة بالآتي:

عدم الانسجام بين نمط إدارة الجامعات ومتطلبات تطور مؤسسات التعليم العالي الحديثة، وغياب التخطيط الإستراتيجي فيها.

تدني موازنة المِنح الدراسية.

ممارسات "الإنجازات في آخر لحظة" و"الإنجازات المرتبطة بالضغوطات والمتطلبات" في المؤسسات.

زيادة المنافسة بسبب دخول الجامعات الأجنبية وأنظمة التعليم العابرة للحدود على المستويين المحلي والإقليمي.

ضعف نشاطات الترويج والتسويق لمؤسسات التعليم العالي الأردنية في الخارج.

تعقيد الإجراءات البيروقراطية التي تواجه الطلاب الأجانب.

ضعف التوجيه والإرشاد للطلبة ببرامج الجامعات والكليات.

خامساً: إدراك أهمية الجودة:

ويتمثل ذلك بالآتي:

عدم تبني رؤية ورسالة وأهداف واضحة توجه عمل مؤسسات التعليم العالي الأردنية وتترجم إلى خطط إستراتيجية وأكاديمية ومناهج تسهم في مخرجات تعليمية مرجوة لكل تخصص ومجال.

عدم تخصيص موازنات كافية للاستثمار في مجال ضمان الجودة.

عدم تطوير أنظمة ضمان الجودة في الجامعات والكليات.

غياب نظام تصنيف الجامعات والبرامج الأكاديمية فيها.

توجه بعض مؤسسات التعليم العالي الخاصة نحو الربحية، في حين أن العرف السائد يتمثل في التناقض بين معايير الجودة وتحقيق الأرباح القصوى.

يمكن القول إن لضمان جودة التعليم العالي دوراً فاعلاً في أبعاد التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية، ودوراً ايجابياً في مواجهة التحديات العالمية المتمثلة بمحركات التغيير كالفقر والغذاء والتزايد السكاني والتمدن والتغير المناخي، من خلال تزويد المجتمعات بمخرجات مسلحة بالكفايات المتخصصة والمهارات العالية والاتجاهات الإيجابية القادرة على معالجة المشكلات القائمة ووضع إجراءات وقائية تحول دون الوقوع في المشكلات التي يمكن حدوثها.

وقد أسهمت جودة التعليم العالي في رسم مسيرة المجتمعات ونهضتها، وإنشاء الدولة الحديثة ومؤسساتها وأجهزتها، ولهذا أخذت قضايا الجودة وعلاقتها بالتنمية جانباً كبيراً من النقاشات التي تجري في العديد من المحافل والمؤتمرات العالمية،

وتزايد الاهتمام بمخرجات مؤسسات التعليم العالي ونواتجها بشكل كبير، الأمر الذي يتطلب وضع آليات واضحة لربط تداعيات التغيير التي يشهدها قطاع التعليم العالي مع متطلبات العولمة واقتصاد المعرفة والتنمية المجتمعية، وإمكانية الاستثمار الحقيقي في هذا المجال.

وبات من المؤكد أن هناك ضرورة لتطوير معايير ضمان الجودة وتعديلها من خلال إعادة النظر في رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها وتصميم المناهج الدراسية وطرق التعليم ومصادر التعلم والخدمات الطلابية لتتوافق مع تحديات العصر الحالي وتكون قادرة على الإيفاء بمتطلبات ومواصفات سوق العمل العالمي وإثبات جودتها وكفاءتها.

قائمة المراجع

محمود أحمد محمود، و آخرون، معايير و نظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، 7- المشروع الوطني لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم – الحاسب والتعليم في المملكة العربية السعودية

النجار فريد راغب : إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، أميرال للنشر والتوزيع ، القاهرة، 1999م ، ص73 .

أميمة الخميسى : محددات خطة وزارة التربية والتعليم وإستراتيجياتها العامة

تمام إسماعيل تمام : آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم – في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين ، القاهرة ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، 2000م ، ص 105 0

جميل نشوان : " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5 0

http://www.qou.edu/homePage/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session4/jamel.htm

رضا حجازي : ورقة عمل التعليم النشط مدخل لجودة العملية التعليمية

http://www.ecwronline.org/arabic/rep/2005/13.htm

عبد الله الشهرى : تكنولوجيا التعليم ، منتديات اليسير للمكتبات وتقنية المعلومات ، منتدى تقنية المعلومات ، 1427 هـ

عبد الله بن عبد العزيز الموسى : استخدام الحاسب الآلي في التعليم ، مكتبة الشقرى ، الرياض ، 1421 هـ 0

15عبد الرحمن الراشد: جودة التعليم الجامعي ، جريدة الشرق الأوسط ، العدد9410 ، سبتمبر 2004م 0

غزال اليمن : ما هو دور المعلم في التعليم الالكتروني ، منتديات بوابة العرب، منتديات التربية والتعليم واللغات ، منتدى التربية والتعليم ، 1427 هـ 0

فيليب انكستون:التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة ، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان ، 1995م ، ص38 .

مصطفي أحمد ، محمد الأنصاري : برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي ، قطر ، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، 2002م.

نشرة حول تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي.

وارين شميث وجيروم فانجا : مدير الجودة الشاملة ، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي ، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام ، الرياض ، 1997م ، ص 40 .

وزارة التربية والتعليم : دور التكنولوجيا فى مشروع مبارك القومى كتطوير التعليم فى مصر ، مطابع روز اليوسف الجديده ، مصر ، 1994م ، ص 13 0

الصالحي، نبيل (2003)، تطوير الإدارة المدرسية في ضوء إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراة عير منشوره، كلية التربية، جامعة عين شمس ، الأقصى.

النجار، فريد راغب (1999)، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة.

بدران، شبل (1994)، الجامعة ومشكلة تنمية المجتمع، التربية المعاصرة، العدد 34، 5 -8.

بوبطانة، عبد الله (1984)، دور التعليم العالي في تجديد وتحديث النظام التربوي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، التربية الجديدة، العدد 32، 10-13.

تركي، عبد الفتاح (1990)، مستقبل الجامعات العربية بين تصور واقعها وتحديات الثورة العلمية حول البني والوظائف، المؤتمر العلمي الخامس: التعليم العالي في الوطن العربي: آفاق مستقبلية، عصرنه رابطة التربية الحديثة، ج1، 123-163.

جوز يف جابلونسكي، تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الفتاح النحاس، دار الفكر العربي، 132-134.

جوهر صلاح (2001)، أساليب تقنيات الإدارة التربوية في ضوء ثورة الاتصال للمعلومات، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة، 427-430.

خليل أحمد السيد (2001)، وإبراهيم عباس الزهيري، الإدارة التعليمية في الوطن العربي في عصر المعلومات، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة، 339 – 245.

خليل أحمد السيد (2001)، وإبراهيم عباس الزهري، إدارة الجودة الشاملة في التعليم: خبرات تعليمية وإمكانية الإفادة منها في مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المؤتمر السنوي التاسع، دار الفكر العربي، 233-267.

دليل جامعة القدس المفتوحة، 2003.

دليل جامعة الأقصى، 2003/2002.

دليل الجامعة الإسلامية، 2003/2002.

عبد الدايم عبد الله (1985)، التعليم الجامعي في مواجهة التغيير الجذري السريع في البني الاقتصادية والاجتماعية للعالم الحديث اليوم في مواجهة وعود المستقبل، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد20، 299-332.

عبود عبد الغني (1990)، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

عقيلي عمر وصفي (2001)، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل.، عمان.

فيليب انكستون (1995)، التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان، الدار اللبنانية المصرية.

مصطفي أحمد (2002)، محمد الأنصاري، برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قطر، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.

نشوان يعقوب (1998)، التعلم عن بعد والتعليم الجامعي المفتوح، جامعة القدس المفتوحة، 23-24 .

وارين شميث (1997) وجيروم فانجا ، مدير الجودة الشاملة ، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي ، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام ، الرياض ، السعودية ، 40.